

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra pedagogiky

VYUŽITÍ PRVKŮ DRAMATICKÉ VÝCHOVY

PŘI VÝUCE ETICKÉ VÝCHOVY

A PŘI PRÁCI VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ

**THE USE OF ELEMENTS OF DRAMA IN TEACHING ETHICS AT
WORK AND IN SCHOOL CLUB**

Bakalářská práce

DITA BOUDOVÁ

Vychovatelství

Kombinované studium

Vedoucí práce: PaedDr. Zdenka Hanková

PRAHA 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod vedením PaedDr. Zdenky Hankové.

V práci jsem použila informační zdroje uvedené v seznamu.

V Praze 15. 3. 2014

Dita Boudová

Poděkování

V úvodu své práce bych chtěla upřímně poděkovat PaedDr. Zdence Hankové za vedení, ochotu, trpělivost a konzultace při vypracování této bakalářské práce.

Anotace

Moje bakalářská práce pojednává o začlenění prvků dramatické výchovy do výuky etické výchovy a do volnočasových aktivit ve školní družině. Je zde zahrnuto zhruba dvouleté pozorování dětí, u kterých byly v různé míře využity prvky dramatické výchovy při volnočasových aktivitách i při pravidelné výuce etické výchovy. Část práce je postavena na metodických listech, ve kterých jsem uvedla aktivity, které jsem během své praxe s dětmi absolvovala. Cílem mé práce je připravit a ověřit v praxi důležitost a vliv dramatické i etické výchovy při práci s dětmi na ZŠ.

Klíčová slova

Dramatická výchova, etická výchova, třídní kolektiv, třídní klima, hraní rolí, učitel – vychovatel, zážitková pedagogika, hra

Anotace v anglickém jazyce

My thesis deals with the incorporation of drama education into both the teaching of ethics, and in leisure time activities within after-school clubs. It includes a two-year observation of children within different fields, of which, one used the elements of drama education in leisure time activities and the other, in regular lessons of ethics. Part of my work is based on methodological outlines of activities I performed with children during my work experience. The aim of my work is to prepare and verify the importance and influence of drama on ethics in an elementary school environment.

Klíčová slova v anglickém jazyce

Drama education, ethics, class group, class climate, role – playing, teacher – educator, experiential learning, play

Souhlasím s půjčováním bakalářské práce v rámci knihovních služeb.

Obsah

Úvod.....	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Dramatická výchova	9
1.1 Co je to dramatická výchova.....	9
1.2 Skupiny cílů dramatické výchovy	10
1.2.1 Dramatické cíle	10
1.2.2 Sociální rozvoj	11
1.2.3 Osobnostní rozvoj	11
1.3 Metody dramatické výchovy	12
1.3.1 Stavba dramatické hry	12
1.3.2 Hra v roli	13
1.3.3 Základní typy vedení lekce dramatické výchovy	14
2 Dramatická výchova ve výuce.....	15
2.1 Skladba hodiny dramatické výchovy	15
2.2 Překážky a limity.....	16
2.3 Osobnost učitele dramatické výchovy	17
3 Dramatická výchova ve volnočasových aktivitách ŠD	18
3.1 Dětské divadlo ve školní družině	18
4 Etická výchova	20
5 Historie projektu Etická výchova	21
6 Čtyři složky etické výchovy	23
6.1 Výchovný program.....	23
6.1.1 Deset základních sociálních dovedností	23

6.1.2	Aplikační témata	24
6.2	Výchovný styl	25
6.3	Výchovné metody	27
6.4	Rozvoj prosociálnosti – výchovný cíl	28
6.5	Vyučovací proces v etické výchově	28
7	Etická výchova ve školní družině	30
8	Společné prvky dramatické a etické výchovy	31
9	Osobnost vychovatele	32
	PRAKTICKÁ ČÁST	34
10	Úvod k praktické části	34
10.1	Popis prostředí a skupiny	34
11	Deset výukových hodin etické výchovy – metodické listy	36
11.1	Komunikace	37
11.2	Důstojnost lidské osoby	40
11.3	Pozitivní hodnocení druhých	43
11.4	Tvořivost a iniciativa	46
11.5	Komunikace citů	49
11.6	Empatie	51
11.7	Asertivita	55
11.8	Reálné a zobrazené vzory	58
11.9	Pomoc, přátelství, spolupráce	62
11.10	Komplexní prosociálnost	66
11.11	Autoevaluace	71
11.12	Shrnutí se závěrečnou evaluací	72
	Závěr	75

Literatura:..... 77

Úvod

V dnešní době má dramatická i etická výchova, jakožto málo známý a z hlediska mnohých pozorovatelů i zbytečný předmět ve školách i v mimoškolních aktivitách, obtížnou pozici. Přitom si myslím, že právě obě tyto výchovy, jak dramatická, tak etická, mohou být v mnohém velkým pomocníkem žáků při zvládání běžných výukových hodin i pro rozvoj jejich osobních dovedností. Učitelům dramatická i etická výchova nabízí nové možnosti pro práci s dětmi – efektivní metody výuky, zpestření hodin netradiční zajímavou formou práce, způsob integrace jednotlivých výukových oborů. Dětem umožňuje vyzkoušet si jednání v různých životních situacích takzvaně „nanečisto“.

Sama jsem se setkala s dramatickou výchovou až při studiu Vychovatelství na VŠ. Do této chvíle jsem pracovala s dětmi prvního stupně ZŠ ve školní družině. Díky tomu, že jsou děti hravé a rády se předvádějí, jsem do volnočasového programu začleňovala hraní scének, různé průpravné hry a později také hraní divadla. Děti zaujalo divadlo natolik, že během pěti let, kdy jsme zprvu hráli jednoduché pohádky a postupem času jsme více a více používali improvizaci, psali jsme si scénáře, povídky, básničky atd., se už od hraní nemohly odtrhnout. Tato skupina dětí již dva roky nechodí do ŠD, a přesto se s nimi na jejich žádost scházím každý týden a věnujeme se nácviku dalších představení. Právě toto nadšení dětí pro divadlo mě vedlo k tomu, abych si jako specializaci vybrala právě dramatickou výchovu. Chtěla jsem se o ní něco více dozvědět. Navíc dobrovolně vyučuji na stejné škole etickou výchovu a po postupném poznávání dramatické výchovy mi připadalo, že tyto dvě výchovy mají mnoho společných prvků a navzájem se doplňují.

Moje bakalářská práce pojednává o začlenění prvků dramatické výchovy do výuky etické výchovy a do volnočasových aktivit ve školní družině.

Práce je dělena na dvě části. Teoretická část vysvětluje základní pojmy, cíle a formy dramatické a etické výchovy. Zabývá se také jejich rozdílnými i společnými prvky. Praktická část je postavena na metodických listech, ve kterých jsem uvedla aktivity, které jsem během své praxe s dětmi absolvovala. Je zde zahrnuto zhruba dvouleté pozorování dětí, u kterých byly v různé míře využity prvky dramatické

výchovy při volnočasových aktivitách i při pravidelné výuce etické výchovy. Závěr práce shrnuje mé poznatky z výuky i z volnočasových aktivit v ŠD a jejich vliv na děti.

Doufám, že tato práce bude inspirací pro všechny ty, kteří se rozhodli dramatickou a etickou výchovou zpestřit a zatraktivnit běžnou výuku ve školách.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Dramatická výchova

1.1 Co je to dramatická výchova

„Dítěti můžeme říci dvěma způsoby, co je slepý člověk. Můžeme mu říci, že slepý člověk je člověk, který nevidí. Nebo mu řekneme: „Zavři oči a pokus se najít cestu z místnosti.“ Tento druhý způsob je tvořivá dramatika.“ Brian Way

Dramatická výchova se opírá o dva hlavní kořeny – drama a divadlo. Drama má převážně psanou formu, obsahuje sdělení o určitém příběhu. Jádrem událostí je konflikt, který nutí postavy jednat. Drama je určeno k předvádění, tudíž potřebuje ke svému uskutečnění systém zprostředkující drama nějakému příjemci, systém zvaný divadlo.¹

Divadlo – vytváří reálnou fikci hry, která slouží divákům, aby skrze ni mohli získat poučení. Odehrává se v určitém prostoru a čase.²

Vymezením pojmu dramatická výchova se zabývá mnoho autorů. Já jsem si vybrala dvě definice.

Josef Valenta definuje dramatickou výchovu takto: *„Dramatická (resp. divadelní) výchova je systém řízeného, aktivního, uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla se zřetelem*

- *Na jedné straně: ke kreativně-uměleckým (divadelním a dramatickým) k pedagogickým (výchovným i formativním) požadavkům*
- *Na druhé straně: k bio-psycho-sociálním podmínkám (individuálním i společným možnostem dalšího rozvoje zúčastněných osobností).“³*

Eva Machková dramatickou výchovu popisuje jako „učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena

¹ VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*, 2008

² VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*, 2008

³ VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*, 2008, str. 40

na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí v současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení). Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické.“⁴

Dramatická výchova se tedy řadí mezi esteticko-výchovné předměty společně s výtvarnou, hudební, literární a tělesnou výchovou. Využívá při práci postupů a prostředků divadelního umění. Vyžaduje aktivitu žáků v situacích záměrně navozených učitelem. Hlavním principem dramatické výchovy je učení prožitkem. Žák skrze navozené fiktivní situace hledá jejich řešení. Dramatická výchova je prostředek, který nabízí velké množství využití ve školním i mimoškolním prostředí. Může existovat v několika podobách:

- a) Jako metoda práce – může to být soubor aktivit aplikovaný v různých předmětech
- b) Jako samostatný předmět – předmět nebo obor se stanovenou hodinovou dotací
- c) Jako zájmová činnost – výhoda je v tom, že sem účastníci chodí ze své vlastní iniciativy
- d) Jako pedagogický princip – prolíná několik studijních předmětů

1.2 Skupiny cílů dramatické výchovy

1.2.1 Dramatické cíle

- *uvést do divadelního umění, porozumět dramatičnosti a divadlu*
- *uvědoměle vnímat umění a zajímat se o ně*
- *osvojit si hru v roli, dramatická jednání*
- *jednat přirozeně v improvizaci s dramatickým konfliktem*
- *rozvíjet rytmické cítění a smysl pro gradaci*
- *rozvíjet schopnost výrazu pohybem*
- *rozvíjet schopnost komunikovat verbálně i neverbálně*

⁴ MACHKOVÁ, E. Úvod do studia dramatické výchovy, 1998

- *zvládnout dramatický prostor*
- *osvojit si divadelní složky (dramaturgie, režie, herectví, scénografie)*
- *poznat divadelní techniku⁵*

1.2.2 Sociální rozvoj

- *vyvíjet se k sociálnímu porozumění a spolupráci, k sociálnímu vědomí*
- *dosáhnout vysoké úrovně tolerance*
- *dosáhnout vysoké úrovně empatie, schopnosti vcítění hrou v roli*
- *naučit se naslouchat druhým*
- *dokázat spravedlivě ohodnotit sebe i druhé*
- *osvojit si práci v skupinách, kooperaci⁶*

1.2.3 Osobnostní rozvoj

- *osvojit si hodnoty a postoje*
- *osvojit si nezávislé myšlení a vyjadřování vlastních myšlenek*
- *umožnit sebevyjádření prostřednictvím umění*
- *dosáhnout pozitivního sebepojetí*
- *naučit se řešit problémy*
- *kontrolovaně uvolnit emoce, vyhrát se z nezralých postojů*
- *svobodně rozvíjet a uplatňovat nápady*
- *rozvíjet obrazotvornost, fantazii a tvořivost*
- *rozvíjet vnímavost*
- *rozvíjet vyjadřovací schopnosti, verbální i neverbální komunikaci⁷*

⁵ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, 2007, str. 36

⁶ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, 2007, str. 36

1.3 Metody dramatické výchovy

Podle J. Valenty je metodou myšlena cesta, jak dosáhnout výchovně-vzdělávacího cíle, a technika představuje konkrétní postup.⁸

Ve své publikaci Valenta třídí metody dramatické výchovy do pěti skupin:

- Metoda (ú)plné hry
- Metody pantomimicko-pohybové
- Metody verbálně-zvukové
- Metody graficko-písemné
- Metody materiálově věcné⁹

Za základní metodu pokládáme dramatickou hru, která je využívána prakticky v každé vyučovací jednotce dramatické výchovy. Je prostředkem pro zážitek.

1.3.1 Stavba dramatické hry

Struktura školního dramatu vychází v podstatě z klasického antického dramatu – expozice, kolize, krize, peripetie, katastrofa, přičemž často dochází k vynechání čtvrté složky, tedy peripetie.

Expozici rozumíme úvodní část, můžeme také říct část motivační. Učitel musí žáky k práci motivovat tak, aby pro ně nebylo drama jen povinnou nudnou výukou, ale zajímavou hrou.

Kolize je tou částí dramatu, do které učitel již řadí konkrétní dramatický prvek, popřípadě ho hledá společně s žáky. Jeho hlavní úlohou v této fázi je hodnotit a třídit nápady dětí a udržovat kontinuitu hry. Pomáhá žákům nahlížet na problém z mnoha úhlů pohledu.

Krize je část dramatu, kterou nelze dopodrobna naplánovat. Stejně jako v divadle, tak i ve strukturovaném dramatu značí vyvrcholení dramatického děje.

⁷ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, 2007, str. 36

⁸ VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*, 2008

⁹ VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*, 2008

Úkolem učitele by v této fázi mělo být pouze hlídat moment, kdy žákům bude připadat konflikt už tak vyhocený, že pocítí touhu po jeho vyřešení.

Peripetie je fází, v níž dochází k rozvolnění děje před katastrofou. Žáci spolu s učitelem hledají různá možná řešení konfliktu a ta nejzajímavější společně rozvíjejí a prozkoumávají.

Katastrofa je označení pro závěrečnou část dramatu. V jejím průběhu se dokončuje práce, skupina se snaží vyřešit konflikt. Součástí této fáze je reflexe.¹⁰

1.3.2 Hra v roli

Podstatou dramatické hry je hra v roli. Skrze hru v roli hráč na sebe bere určitou sociální roli a vstupuje tak do světa fikce.

Hra v situaci, simulace – žáci hrají v rámci fiktivní situace sami za sebe ve své životní roli. Mohou si tak vyzkoušet jednání v běžných případech a hledat řešení vzniklých problémů. Neobávají se následků, protože se ocitají ve „hře jako“.

Alternace – žáci zde přebírají sociální roli a snaží se vytvořit co nejtypičtější chování dané postavy na základě vlastních zkušeností. Jde spíše o zobrazování obecné charakteristiky typu, sociální role atd. Žáci si vyzkouší roli někoho jiného, což přispívá k lepšímu pochopení reakcí jiných lidí.

Charakterizace – žáci přebírají cizí sociální roli s jejími charakterovými rysy, názory, problémy. Pro žáky prvního stupně bývá charakterizace složitá. Potřebná je velká identifikace s postavou, vnitřní porozumění, ale i určitá životní zkušenost a stupeň vyzrálosti.¹¹

V souvislosti s dramatickou výchovou a jejími metodami je nutné také zmínit improvizaci a interpretaci.

¹⁰ BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*, 1996

¹¹ BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*, 1996

Improvizace – hráči v situaci jednají spontánně, bez předchozí přípravy. Prostřednictvím uměle, fiktivně navozených situací nabízíme dětem možnost je samostatně a aktivně řešit podle svých schopností a představ.¹²

Interpretace – jde většinou o převedení určitého díla (literární text, scénář), které se interpret snaží tvůrčím způsobem předat divákovi. Interpretace je opakem reprodukce, která jen mechanicky, bez zaujetí reprodukuje dané dílo.¹³

1.3.3 Základní typy vedení lekce dramatické výchovy

Boční vedení – je založeno na ovlivňování hry zvenku, kdy hráči jednají podle instrukcí, které jim učitel dává v průběhu hry. Toto vedení lze realizovat i neverbálně – zvuky, hudbou, gesty.

Vedení zevnitř – je umožněno vstupem učitele do role, stane se jedním z aktérů hry. Může z pozice partnera podněcovat spoluhráče k dalšímu rozvíjení hry, a to i v roli rebela, který nabourává mnohdy prvoplánové pojetí hry a svým chováním je provokuje k hledání jiných tvořivějších způsobů.¹⁴

¹² BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*, 1996

¹³ BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*, 1996

¹⁴ BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*, 1996

2 Dramatická výchova ve výuce

Dramatická výchova je v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) zařazena jako doplňující vzdělávací obor. V tomto dokumentu jsou definovány očekávané výstupy pro 1. i 2. období - tedy to, co by se měl žák během svého vzdělávání na 1. stupni ZŠ naučit. Stejně tak v RVP ZV najdeme i obsah učiva dramatické výchovy.¹⁵

Dramatická výchova se objevuje ve školách jako samostatný předmět zatím jenom ojediněle, i když je stále více učitelů, kteří podporují zařazení dramatické výchovy do výuky. Ve školní výuce může tedy dramatická výchova existovat nejen jako samostatný předmět, ale také jako předmět volitelný. Nejčastěji jsou začleňovány jednotlivé prvky dramatické výchovy, jako např. průpravné hry a cvičení, učitelem přímo do výuky jednotlivých předmětů. Dramatická výchova má nejbližší ke společensko-vědním oborům jako jsou český jazyk a literární výchova, prvouka, občanská výchova, dějepis atd.

V předmětu Dramatická výchova je velmi obtížné hodnotit známkou to, co žák umí. Tím se ale nepopírá, o co předmět usiluje. Spíše by bylo vhodné volit jinou formu hodnocení, a to slovní. V současné době se můžeme setkat i s termínem evaluace. Smyslem takového hodnocení je ukázat žákům pokroky, které udělali.¹⁶

2.1 Skladba hodiny dramatické výchovy

Hodina by měla zahrnovat následující činnosti:

- *Skupinové rozehřívací cvičení (uvedení těla i mysli do pohotovosti)*
- *Individuální soustředovací cvičení na zaměření pozornosti*
- *Příprava na hlavní téma (stavební činnost)*
- *Tematické činnosti s hlubším zkoumáním námětu*

¹⁵ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2007

¹⁶ BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*, 1996

- *Ve vyšších ročnících improvizace, zaměřené na technické a dramatické schopnosti*
- *Diskuse a reflexivní činnost vedoucí k hodnocení a oceňování¹⁷*

Rámcové schéma hodiny založené na hrách a cvičeních:

- *Rozehřátí, uvolnění, soustředění*
- *Hry na stanovenou dovednost, schopnost, technická cvičení*
- *Etudy – dramatický prvek, hra v roli, uplatnění získaných dovedností, téma hodiny*
- *Závěr – zchlazení, závěrečný rituál¹⁸*

Rámcové schéma hodiny s improvizací příběhu:

- *Uvedení příběhu, vyvolání zájmu*
- *Plánování, hraní, evaluace, znovuhraní atd.*
- *Hraní jednotlivých částí příběhu*
- *V závěru přehrání celku¹⁹*

2.2 Překážky a limity

- Čas – pomáhá jasné vědomí cíle, ohniska, provázanosti významů, stavby lekce a bohatá zásoba metod a zkušeností každého pedagoga.
- Místo, prostor – je důležitý volný prostor umožňující pohyb a herní i neherní aktivity skupiny v něm.
- Počet žáků (členů skupiny)
- Chování dětí, kázeň

¹⁷ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, 2007, str. 44

¹⁸ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, 2007, str. 44

¹⁹ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, 2007, str. 44

- Způsob práce nezvládnou děti
- Způsob práce nezvládnou pedagogové²⁰

2.3 Osobnost učitele dramatické výchovy

Učitel dramatické výchovy by měl být vybaven specifickými kompetencemi. Kromě pozitivního vztahu k dětem a profesním schopnostem by měl být především vybaven tvořivostí, zejména umět věci vnímat nově, originálně. Musí umět reagovat na změnu, mít rozvinutou představivost, fantazií, fabulační schopnosti, cit pro temporytmus, prostor a smysl pro tvar. Důležitá je schopnost umět naslouchat, být empatický a nesmí mu chybět postřeh. Důležitá je také základní znalost z oboru divadla a herecké předpoklady.²¹

²⁰ VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*, 2008

²¹ BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*, 1996

3 Dramatická výchova ve volnočasových aktivitách ŠD

Školní družina je po rodině a škole nejdůležitějším sociálním prostředím dítěte školního věku. Právě v tomto prostředí tráví děti díky dnešní velké zaměstnanosti rodičů mnoho času. Děti by zde měly nejen nabýt sílu a energii po vyučování, odpočinout si a pobavit se, ale také poznávat samy sebe, rozvíjet mezilidské vztahy a učit se řešit praktické problémy každodenního života.

Kořeny dramatické výchovy tkví hluboko v podstatě života samého. Kořenem dramatické výchovy je tedy „dětská spontánní hra“. Dětská spontánní rollová hra „na někoho, či na něco“ je tedy součástí prastarého celku lidských schopností.²²

K tomu všemu má dramatická výchova ve volnočasových aktivitách ŠD velký význam. Vzhledem k tomu, že ŠD navštěvují děti prvního stupně, tzn. děti mladšího školního věku, mají tyto děti rády improvizaci, předvádění, dramatizaci. Pomocí příběhů, pohádek a her se děti učí přemýšlet a jednat. Spontánnost dětí je na dramatické hře to nejzajímavější. Prožitek se nejvíce líbí samozřejmě dětem, ale i pro vychovatele je důležitým poznáním, protože díky němu může zjistit výchovné problémy, které by jinak zůstaly skryté. Toto zjištění mu umožňuje s nimi pracovat dál ve své výchovné práci a najít východisko na jejich vyřešení.

Dramatická výchova ve školní družině může dát vychovateli prostor k přirozenému diagnostikování dítěte a tvořivá dramatika nabízí dětem zážitky spoluprožívání, pospolitosti, spolupráce a lidské blízkosti. Dochází tím k osobnostnímu rozvoji dětí především systémem průpravných her a cvičení, které sledují určité cíle. Dítě se přirozeně učí zvládat prvky dramatického umění a s jejich pomocí prozkoumávat a vyjadřovat své city, myšlenky a názory. Dramatická výchova pomáhá mravnímu rozvoji dítěte v podobě prožívání a řešení konkrétních morálních problémů.

3.1 Dětské divadlo ve školní družině

Dramatická výchova bývá často mylně zaměňována s nacvičováním scének a školních divadelních představení. Je pravdou, že hodiny dramatické výchovy mohou

²² VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*, 2008, str. 52

(ale nemusí) vyústit v divadelní inscenaci, prvotní však je vždy proces. Ve volnočasových aktivitách jsem často mohla využít příležitosti pro motivaci dětí k nácviku divadelního představení, ať již šlo o vánoční besídky nebo o pohádková představení pro mladší děti.

Hraní divadla je pro děti odreagováním od běžných školních povinností a problémů, radost z pohybu i ze společné práce. Děti se pomocí rolí učí nejen rozvíjet své komunikační dovednosti a fantazii, ale také rozvíjí svou empatii a spolupráci s ostatními. Děti navíc získávají i větší pocit sebevědomí a rozvíjí se i jejich estetické a pohybové cítění.²³

Důležitým kritériem pro veřejné vystupování je věk dětí, zkušenost skupiny a dostatek času na přípravu inscenace nebo pásma. Velmi důležitý je také dostatek času a energie vedoucího (učitele, vychovatele), který vše plánuje a připravuje. Dokončením této práce, jejímž vrcholem je samotné divadelní představení, vedeme děti také k zodpovědnosti dokončit započatou aktivitu.²⁴

²³ CÍLKOVÁ, E. *Děti hrají divadlo*, 2005

²⁴ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, 2007

4 Etická výchova

Etická výchova se dostává v současnosti do popředí pozornosti. Etická výchova rozvíjí a podporuje prosociálnost, humánní jednání člověka, pomáhá budovat harmonické vztahy, učí toleranci, rozvíjí psychosociální dovednosti potřebné pro multikulturní výchovu (pozitivní hodnocení sama sebe a druhých, empatie, tolerance), osobnostní a sociální výchovu. Program etické výchovy nabízí řešení problematiky prevence sociálně nežádoucích jevů, a tím přispívá k celkovému zlepšení sociálního klimatu na školách a následně i v celé společnosti.

Za cíl etické výchovy se označuje rozvoj prosocionálního chování. Prosocionálnost se v odborné literatuře definuje jako chování, které je užitečné druhým, pomáhá být empatický a zdvořilý bez toho, aby se předem očekávala odměna.²⁵

Ladislav Lencz píše: *„K základním tendencím člověka patří nejen láska k sobě, ale i láska k druhým, nejen snaha udělat něco dobrého pro sebe, ale i snaha udělat něco dobrého pro druhé. Je to založeno na jedné z nejpozoruhodnějších schopností člověka, na schopnosti ztotožnit se s druhým, prožívat radosti a bolesti druhého člověka jako svoje vlastní.“*²⁶

Zlatým pravidlem prosociálního chování je: „Co (ne)chceš, aby dělali tobě, (ne)dělej ty druhým.“ Etická výchova je v dnešní době doplňujícím vzdělávacím oborem, který je zaměřen na osvojování sociálních dovedností žáků na základě zážitkové metody.²⁷

²⁵ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, 1995

²⁶ LENZ, L., KRIŽOVÁ, O., *Etická výchova I*, 2000

²⁷ KOLEKTIV AUTORŮ. *Etická výchova pro základní a střední školy*, 2005

5 Historie projektu Etická výchova

Etická výchova pojatá jako výchova k prosociálnosti má své kořeny ve Španělsku na počátku osmdesátých let minulého století.

Vychází z myšlenek a výzkumů španělského psychologa Roberta Roche Olivara, profesora Nezávislé univerzity v Barceloně. Navazoval při svém projektu výchovy k prosociálnosti na práci amerických psychologů E. A. Wynne, K. Ryanna, T. Licksona, D. Salomona, D. Watsona a V. Battistich. Výzkumy R.R. Olivara byly zaměřeny na vývoj charakteru jedince. Hledal a pojmenoval faktory, které podmiňují prosociální chování dětí.

Na základě práce Roberta Roche Olivara byl na Slovensku vypracován projekt Etické výchovy, ale byl upraven pro místní podmínky výuky s přihlédnutím na slovenskou mentalitu a kulturní historii. V čele kolektivu autorů projektu stál Mgr. Ladislav Lencz, PhD. K dalším osobnostem na Slovensku patří i PaedDr. Oľga Križová. Zatímco Robert Roche Olivar zaměřuje pozornost nejvíce na prosociální chování žáků, Ladislav Lencz staví na první místo etickou stránku věci.

Etická výchova se začala ve slovenských školách aplikovat už v roce 1991 a v roce 1993 se stala na základních a středních školách jedním z vyučovacích předmětů, od roku 1997 dokonce povinně volitelným. V současné době je na každé slovenské pedagogické fakultě katedra etické výchovy, která zajišťuje odborné vzdělávání učitelů.

V České republice se projekt etické výchovy rozvíjí zvolna. V devadesátých letech minulého století se zde formuje skupina lektorů, kteří překládají slovenské materiály pro pedagogy a snaží se iniciovat zájem o etickou výchovu i u nás. Začínají probíhat první kurzy pro budoucí učitele etické výchovy. Během posledních deseti let prošly vzdělávacími kurzy etické výchovy už stovky učitelů.

V roce 1999 je v Praze založeno Etické fórum. Mezi jeho členskou základnu patří odborníci i laici, zájemci z řad učitelů, vychovatelů i dalších. Činnost Etického fóra se dělí do tří sekcí. Pedagogická sekce Etického fóra se snaží podporovat výuku etické výchovy ve školách, školit pedagogy. Etické fórum se také stalo partnerem Ministerstva školství a Výzkumného ústavu pedagogického pro přípravu začlenění etické výchovy do Rámcového vzdělávacího programu.

Od 1. 9. 2010 zařadilo Ministerstvo školství jako součást Rámcového vzdělávacího programu etickou výchovu jako nový doplňující vzdělávací obor.

Hlavním důvodem pro zařazení etické výchovy do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je skutečnost, že v naší školské soustavě chybí předmět, který by systematicky rozvíjel mravní stránku osobnosti žáků. Důležitost a aktuálnost tohoto kroku podporují i zkušenosti z většiny zemí OECD, ve kterých je předmět s podobným obsahem do vzdělávacího systému zařazen.²⁸

²⁸ Výzkumný ústav pedagogický, Praha. *Rámcový vzdělávací program*, část C „Etická výchova“

6 Čtyři složky etické výchovy

Etická výchova má čtyři složky, které jsou nevyhnutelnou a dostatečnou podmínkou pro její účinnost.

1. Výchovný program
2. Výchovný styl
3. Výchovné metody
4. Rozvoj prosociálnosti

6.1 Výchovný program

Jaký je program (obsah) etické výchovy? Program etické výchovy je poskládán z jednotlivých na sebe navazujících stupňů, které jsou vzájemně provázané. Vedou k postupnému získávání dovedností, osvojení postojů a k základní hodnotové orientaci žáků. Tyto postoje je třeba v dítěti vytvořit nebo posílit tak, aby se z něj stal prosociální člověk.

„Zatímco klasická pedagogika staví na individuální práci, etická výchova staví na spolupráci, klasická pedagogika se zaměřuje na slušné chování a disciplínu, etická výchova na prosociálnosti.“²⁹

6.1.1 Deset základních sociálních dovedností

1. Komunikace – žáci se seznamují s verbální a neverbální komunikací, učí se ji správně používat. Učí se také aktivnímu naslouchání.

2. Důstojnost lidské osoby, pozitivní hodnocení sebe, úcta k sobě – žáci se učí zdravému sebehodnocení, které by mělo vyrůstat z důstojnosti každého člověka. Sebehodnocení musí být přiměřené, nesmí se jednat o přeceňování a podceňování.

3. Pozitivní hodnocení druhých – hlavním cílem je rozvoj pozitivního hodnocení druhých lidí v běžných i ztížených podmínkách a pozitivní hodnocení situací a událostí.

²⁹ LEN CZ, L., KRIŽOVÁ, O., *Etická výchova I.*, 2000

4. Tvořivost a iniciativa- řešení problémů a úloh – snaží se rozvíjet tvořivé myšlení a učí tuto tvořivost uplatňovat v mezilidských vztazích.

5. Vyjadřování a komunikace citů – žáci se učí vyjádřit své city, identifikovat se s nimi, ovládat je a usměrňovat.

6. Empatie – žáci se učí pochopit podstatu a význam empatie pro každodenní život.

7. Asertivita- seznámení se s asertivními právy a asertivními technikami a jejich nácvik v prostředí třídy a následně i v reálném životě.

8. Reálné a zobrazené vzory – nabídnout žákům reálné a zobrazené pozitivní vzory a ukázat jim, že i oni mohou pro druhé vystupovat jako pozitivní vzory.

9. Pomoc, dělení se, přátelství, spolupráce – snažíme se u žáků rozvíjet konkrétní prosociální dovednosti- dávání, pomoc, dělení, přátelství.

10. Komplexní prosociálnost - Prosociální chování ve vztahu skupin, solidarita se sociálně slabšími, řešení celospolečenských konfliktů, aktivní účast na prosociálních akcích nestátních organizací.

6.1.2 Aplikační témata

Na výchovný program navazují aplikační témata, která jsou zaměřena na realizaci a uplatnění získaných etických postojů a dovedností v různých oblastech života.

Etika – náplní aplikačního tématu etika je seznámit žáky se základními pojmy z této oblasti, ukázat jak etiku praktikovat v osobním životě. Základní otázkou je smysl života, pojem osobního štěstí v hledání smysluplného života, hledání identity. Téma zahrnuje pohled na základní dovednosti, správná pravidla jednání ústící v ctnosti, upevněné dobré návyky jednání. Vede žáky k rozlišení dobra a zla, objasňuje pojem svědomí.

Duchovní rozměr člověka – v tomto tématu podáváme základní informace o světových náboženstvích, učíme toleranci, pochopení, úctě a respektu mezi lidmi různého vyznání.

Ekonomické hodnoty – téma se zabývá vztahem k ekonomickým hodnotám, představuje peníze jako nástroj, učí hodnotě dávání, respektu k soukromému a společnému vlastnictví, zahrnuje aspekty volby povolání s ohledem na ekonomické zajištění rodiny, učí hospodařit s penězi.

Rodina, ve které žijí – téma ukazuje význam rodiny pro každého člověka, pro vývoj dítěte, pro rozvoj celé společnosti. Vede k úctě k rodině nejen vlastní, ale rodině jako základní buňce každé společnosti. Klade základ pro úspěšné založení vlastní rodiny.

Výchova k sexuálnímu zdraví a rodinnému životu – vede žáky k rozvoji své sexuální identity, pochopení sexuality jako souboru rozdílných fyzických a psychických funkcí muže a ženy, respektu a úctě mezi pohlavími. Zahrnuje téma lásky, přátelství a zodpovědnosti, přípravu na manželství, volbu partnera, plánování početí a rodičovství, téma antikoncepce, prevence chorob.

Vztah k životnímu prostředí – je postaven na úctě k všemu živému na zemi. Zahrnuje téma zodpovědnosti s ohledem na všechny formy života, aspekty ochrany přírody, navazuje na environmentální a globální výchovu.³⁰

6.2 Výchovný styl

Jak se má chovat vychovatel k vychovávanému? Etická prosociální výchova předpokládá specifický výchovný styl, přístup a vztah učitele k žákům. Její účinnost závisí právě na tomto specifickém vztahu, který by měl být radostný, partnerský a přátelský, na druhé straně pak náročný a vyžadující důsledné plnění požadavků. Nelze však uplatňovat autoritativní metody.

³⁰ NOVÁKOVÁ, M., kol. *Učíme etickou výchovu*, 2005

Realizovat výchovu k prosociálnímu jednání mohou zase jen prosociálně orientovaní vychovatelé. Proto by výchovný styl učitelů, vychovatelů, rodičů měl být založen na následujících prosociálních zásadách:

- Přijímání žáka takového, jaký je. Přijímáme dítě takové, jaké je, se všemi jeho klady a zápory a projevujeme vůči němu přátelské city.
- Induktivní kázeň. Reagujeme na negativní jevy klidným poukázáním na jejich důsledky.
- Nabádání k prosociálnosti. Vybízíme děti k pozitivnímu chování.³¹

Co v chování vychovatele musí platit, aby z dítěte vyrostl prosociální člověk? Opět je to zlaté pravidlo: „Co chceš, aby druhí dělali tobě, dělej ty jim.“

Zásady výchovného stylu

- Vytvářet ze třídy výchovné společenství - děti jsou vedeny k činnostem, při kterých se učí zlepšovat vzájemné vztahy, a to přispívá k celkovému pozitivnímu vyladění na druhé.
- Přijmout druhého takového, jaký je, vyjádřit mu sympatie - jedná se o bezpodmínečné přijetí druhého, oproštění od jakéhokoli osobního (učitelova) očekávání, mít rád jako první, vytrvat i tehdy, když se odezva nedostavuje.
- Atribuce prosociálnosti – děti se stávají takovými, za jaké je považujeme, připisováním vlastností - člověk má tendenci přijmout názor o sobě, zvláště, vysloví-li jej pro něj významná osobnost.
- Stanovit jasná pravidla – poskytujeme dětem na stanovování pravidel účast a posilujeme tím zodpovědnost vůči jejich přijetí a dodržování.
- Induktivní disciplína – poukazování na důsledek chování, vysvětlování následků nesprávného chování. Induktivní disciplína podporuje empatii a prosociálnost.

³¹ KOLEKTIV AUTORŮ, *Etická výchova pro základní a střední školy*, 2005

- Vybízet k prosociálnosti – je to příznivé na zvyšování prosociálnosti. Slabé vybízení prakticky neovlivní chování dítěte, silné – neustálé vybízení, vzbuzuje odpor a vyvolává spíše opačný účinek, vybízení střední intenzity spojené s vhodnými argumenty je vysoce účinné.
- Odměny a tresty používat přiměřeně – z dlouhodobého hlediska je účinnost trestů i odměn sporná. Jde zejména o věnování pozornosti pozitivním projevům chování a projevování souhlasu s nimi – tzv. metoda posilňování.
- Do výchovného procesu zapojit i rodiče – velkou měrou působí na dítě škola. Je důležité, aby škola úzce spolupracovala s rodiči a stali se partnery při výchově dětí. Děti mohou dostávat úkoly, na kterých spolupracují s rodiči.
- Vytvořit radostnou atmosféru – učitel etické výchovy by se měl snažit při hodinách vytvářet atmosféru přátelství a radosti. Jen za těchto podmínek může dojít k dostatečnému osvojení jednotlivých sociálních dovedností.

6.3 Výchovné metody

Jaké výchovné metody má vychovatel používat? Etická výchova používá nejvíce zážitkovou metodu. Žáci se učí především z vlastního prožívání zážitků, které potom přirozeně ovlivňují jejich postoje a chování. Učitel zůstává v pozadí – v roli moderátora.

Výchova prožitkem tvoří dnes alternativu k tradičním, především pasivním, výchovným a vzdělávacím postupům. Výchova prožitkem vychází ze staré zkušenosti, že co člověk prožije na vlastní kůži, to si nejvíce zapamatuje, to ho nejvíce ovlivní a obohatí. V okamžicích významného prožívání chápeme hodnotu toho, co prožíváme, konkrétně a bez zprostředkování.³²

³² MOTYČKA, P., VANĚK, P., VANĚK, D., BARTOŇKOVÁ, H. *Psychologická čítanka*, 2007

6.4 Rozvoj prosociálnosti – výchovný cíl

Výchovný cíl etické výchovy se zabývá otázkou: K jakému výchovnému cíli děti vedeme? Cílem je tedy prosociálnost – je to chování, které slouží ku prospěchu druhému člověku nebo skupině lidí nebo sociálnímu cíli bez očekávání vnější odměny.

Výchovným cílem etické výchovy je prosociální chování žáků. Vede ke správnému chování ve skupině, spolupráci, dialogu a porozumění, ke komplexní prosociálnosti. Nejde jen o předání informací, ale k tomu, aby si žák vytvořil vlastní správný hodnotový systém a tyto normy si „zvnitřnil“ – přijal je za své.

Prosociálnost předpokládá také zlaté pravidlo mravnosti: „Co (ne)chceš, aby jiní činili tobě, (ne)čiň ty jim.“³³

„Vychovávat znamená působit do nitra dítěte, aby v něm byla vyvolána žádoucí odezva jeho schopností a vloh po stránce intelektové, citové i sociální, které se mají za vedení vychovatele harmonicky rozvíjet a dopomoci dítěti k dosažení životního cíle.“³⁴

6.5 Vyučovací proces v etické výchově

Hodiny etické výchovy jsou optimálně uspořádány do čtyř fází, aby umožnily žákovi vytvořit si na dané téma svůj vlastní názor a osvojit si přiměřené postoje a chování.

Senzibilizace

Forma práce: četba textu, hudba, film, zcitlivění se na dané téma... Cílem je pochopit určitou skutečnost, význam a smysl tématu, o kterém se hovoří.

³³ LENCZ, L., KRIŽOVÁ, O., *Etická výchova I.*, 2000

³⁴ TOMÁŠEK, F. K. *Pedagogika*, 1992, str. 11

Hodnotová reflexe

Forma práce: dialog, hodnocení, chvíle ticha. Dát dětem prostor, aby řekly, jak dané téma vnímají ony.

Marie Nováková uvádí Desatero pro hodnotovou reflexi:

- „1. Motivujte skupinu k vyjádření jejího názoru (atmosféra otevřenosti).*
- 2. Vytvořte prostor a podmínky pro vyjádření vlastního názoru pro všechny (čas, atmosféra, přijetí).*
- 3. Svůj názor vyslovujte vždy mezi posledními, nikdy se nevnucujte.*
- 4. Používejte nehodnotící jazyk.*
- 5. Téma diskuze ved'te od obecného (známého) ke speciálnímu (jedinečnému).*
- 6. Dbejte na dodržení pravidel diskuze.*
- 7. Připravte si předem otázky se zřetelem k cíli aktivity.*
- 8. Vyhněte se kritice.*
- 9. Chvalte i dílčí postřehy, motivujte pochvalou.*
- 10. Buďte tvořiví. Reagujte na konkrétní situaci. Problémy mají přednost.³⁵*

Nácvik ve třídě

Forma práce: hra, hraní rolí, scénky, slohové práce, interview... Má posilovat správné provádění aktivit. Důležitou součástí je zpětná vazba, kterou dává vychovatel žákovi.

Reálná zkušenost

Zevšeobecnění - Transfer. Reálná zkušenost se skutečným životem. Zaměření pozornosti žáka na aplikaci osvojené látky v reálném životě. Forma práce: záznamy pozorování chování lidí, vedení deníku o zkušenostech s aplikací osvojených způsobností, výstřižky z novin a časopisů týkající se daného tématu, rozhovory v rodině na dané téma atd.

³⁵ NOVÁKOVÁ, M., kol. *Učíme etickou výchovu*, 2005, str. 37

7 Etická výchova ve školní družině

Výchova je především úlohou rodiny. Ale v současné době mnozí rodiče rádi přenechávají velkou část výchovy škole. Ve škole jsou děti ovlivňovány nejen pedagogickými pracovníky, ale i třídním kolektivem. Výchovný pracovník vnímá žáky jako osobnosti, neponižuje je, nedává jim najevo svou nadřazenost. Projevuje dětem důvěru. Snaží se být empatický a dětem porozumět, podporuje jejich samostatnost a iniciativu.³⁶ Učitel, vychovatel by měl být přímo příkladem prosociálního chování. Díky vhodným podnětům a komunikaci žádoucí prosociální chování může rozvíjet i u dětí.

I ve školní družině se můžeme setkat s různými modely prosociálních vztahů. Základní prosociální dovednost, která se zde může rozvíjet, je spolupráce.

Pokud dobře funguje spolupráce učitele (vychovatele) s dětmi, může to ovlivnit i samotné rodiče. Rodiče je třeba rozhodně do výchovy ve škole zapojovat pomocí různých úkolů, které musí řešit společně s dětmi, vhodnou komunikací nejen o přestupcích, ale i o přednostech dítěte.

³⁶ ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*, 1996

8 Společné prvky dramatické a etické výchovy

Při přípravách na hodiny etické výchovy jsem si všimla, že většina aktivit využívá prvků dramatické výchovy. Ať už se jedná přímo o hraní rolí, nebo o vyjádření literární či výtvarnou formou. Díky prvkům dramatické výchovy jsou hodiny pro děti zajímavé, neboť nemusí stále sedět v lavicích, ale jsou nuceny se hýbat, tvořit a improvizovat. Děti se rády předvádějí a moje zkušenost je, že i ty, které se zprvu ostýchají před ostatními, když vidí, že se zapojují jejich spolužáci, většinou se začnou do těchto aktivit zapojovat také.

Přes to všechno jsou dramatická a etická výchova rozdílné. V dramatické výchově se klade důraz na tzv. hru v roli, kdy na základě navozené konfliktní situace (navozené třeba literárním textem) žáci pracují na jejím vyřešení (pomocí doptávání, dramatizace – hra v roli, reflexe a diskuse). V etické výchově jde na prvním místě o to, aby si žáci uvědomili své chování, reakce v určitých situacích, možnost spolupráce a pomoci. Hlavní cílem je dovést žáka k prosociálnímu chování, aby přirozeně a nezištně, se zachováním vlastní identity, dokázal pomoci v každé situaci.

	Dramatická výchova	Etická výchova
Cíl	Vychovat tvořivou a vnímavou osobnost	Prosociální chování
Metody	Zážitková pedagogika Dramatická hra Hra v roli, alterace, simulace, interpretace, improvizace	Zážitková pedagogika Improvizace, Artefiletika,
Skladba výukové hodiny	Průpravné hry Expozice Kolize Krize Peripetie Katastrofa Katarze	Senzibilizace Nácvik ve třídě Hodnotová reflexe Transfer do života
Rozvíjené kompetence	Osobnostně sociální	Osobnostně sociální
Možnost využití ve výuce	Ve všech předmětech i jako samostatný předmět	Ve všech předmětech i jako samostatný předmět

9 Osobnost vychovatele

Každý člověk během svého života plní sociální role – role žáka, kamaráda, syna nebo dcery atd. Každá role klade na jedince jiné požadavky. *Věřohodným učitelem, ale i vychovatelem, se může stát jen ten, kdo vychovává sám sebe, kdo na sobě zakouší a je schopen prožívat veškerou problematičnost lidské existence, kdo dokáže studovat sám sebe a klade si otázky, zda je schopen vykonat to, co požaduje od jiných.*³⁷

Vzhledem ke svému povolání vychovatelky se věnuji v této kapitole osobnosti vychovatelky ve školní družině.

Žádná osobnost nevzniká sama od sebe, ale tvoří se na základě osobnostních dispozic, zráním, vzděláním, atd. Výzkum na základě Posuzovací stupnice vlastností učitele vedený Ryansem v roce 1960 v USA zjistil, že úspěšný učitel bývá vřelý, chápavý, přátelský, odpovědný, soustavný, vynalézavý a nadšený. Zjistil však také, že důležitost těchto kvalit znatelně klesá s věkem vyučovaných dětí.³⁸

Jaký je tedy základní předpoklad pro úspěšný výkon funkce vychovatelky? Je to její kladný vztah k dětem, který dokáže projevat. Měla by mít vysokou míru empatie a umět vytvořit ve skupině dětí příznivé sociální klima. Musí mít vypěstované mravní vědomí odpovídající společensky uznávaným hodnotám a jednat podle něho. Měla by s dětmi komunikovat - děti jsou pro ni partnery, nikoli jen objekty sociální služby. Důležitá je také citová zralost, která znamená nenechat se vyvést z míry chováním dětí a nenechat se vtáhnout do malicherných sporů (ať už s jednotlivci, nebo celou skupinou dětí). Dobrá vychovatelka má organizační schopnosti a rozvíjí je, umí navozovat a motivovat široké spektrum rekreačních a zájmových činností. Umí si hrát a hra s dětmi ji těší. V činnostech a při jejich hodnocení vyhledává i vyzvedává především kladné momenty přinášející radost a povzbuzení. Má smysl pro humor. Dokáže vybranými aktivitami v dětech vzbuzovat zájem o činnost, podporovat jejich sebevědomí a rozvíjet pozitivní stránky jejich osobnosti.³⁹

³⁷ ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*, 1996, str. 211 - 212

³⁸ FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*, 1997

³⁹ FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*, 1997

Zvláště pak u výchovy k prosociálnímu chování je příklad vychovatele důležitý. Prosociální osobnost má tyto charakteristické znaky:

- 1. Navzdory složitosti problémů je optimistická.*
- 2. Je oporou institucí.*
- 3. Přináší nové věci.*
- 4. Umí poskytnout pomoc.*
- 5. Projevuje jistotu v ovládnání skutečnosti.*
- 6. Je empatická, osobně přitažlivá.*
- 7. Má smysl pro humor.*
- 8. Umí se odosobnit a získávat následovníky.⁴⁰*

Správný vychovatel by tedy, stejně jako rodiče, měl být pro dítě dobrým vzorem. Osobní příklad působí zpravidla silněji než samotné slovní působení. Při utváření charakterů působí nejen pozitivní, ale i negativní příklad. Ovšem i negativní příklad může působit velmi silně a přitom příznivě pro podporu výchovných cílů. Vše závisí na ostatních výchovných i jiných formativních vlivech.⁴¹

⁴⁰ NOVÁKOVÁ, M., kol. *Učíme etickou výchovu*, 2005, str. 13

⁴¹ ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*, 1980

PRAKTICKÁ ČÁST

10 Úvod k praktické části

Praktickou část jsem zaměřila na vytvoření deseti metodických listů a jejich praktické provedení se žáky 1. – 6. třídy ZŠ. Do připravených lekcí jsem zařadila i prvky dramatické výchovy. Při pozorování dětí při jednotlivých aktivitách ve výuce, ale i mimo výuku, jsem se snažila ověřit vliv etické výchovy na svěřené děti, což bylo cílem mé práce. Všechny své poznatky a zkušenosti jsem shrnula v autoevaluaci. Dalším cílem bylo inspirovat ty, kdo by chtěli etickou výchovou zpestřit běžnou výuku na ZŠ.

10.1 Popis prostředí a skupiny

Pracuji pět let v základní škole jako vychovatelka ŠD. Základní škola je pavilónového typu a navštěvuje ji cca 500 žáků. Družina je určena pro žáky 1. - 4. tříd. Jako absolventka akreditovaného kurzu Etické výchovy jsem dostala možnost zařadit aktivity etiky nejen do práce v ŠD, ale i do vyučování žáků 1. – 6. tříd. Ve školní družině jsou aktivity zařazovány náhodně dle vzniklých situací a potřeby žáků. Spíše je kladen důraz na aktivity, které vedou ke spolupráci mezi dětmi. Děti zde mají rády především pohybové improvizace na různá témata (živé obrazy, sochy, pantomima) a následné povídání na dané téma. Další oblíbenou složkou je hraní divadla. Některé děti se těmito aktivitami nadchly natolik, že i po dvou letech, kdy již družinu nenavštěvují, každý rok se mnou ve volném čase nacvičují divadelní představení určené pro mladší žáky a rodiče. Zprvu se děti učily dle scénáře a reprodukovaly text, který doplňovaly pohybem. Postupem času již stačilo říct obsah hrané pohádky a děti si samy dokázaly za pomoci mé koordinace vytvořit text, který zahrály.

Co se týká zařazení etické výchovy do výuky, je zde jednodušší příprava, neboť pracuji vždy s celou třídou. Není tu problém jako v ŠD, kdy děti přicházejí a odcházejí během celé doby pobytu a narušují tak samotnou práci. Jednotlivé výukové hodiny etické výchovy trvají vždy 2x45 minut a je zde možné postupovat dle pravidel výuky etické výchovy – Senzibilizace – Nácvik ve třídě – Hodnotová reflexe – Transfer. Také je dobré, že žáci mohou díky pracovním listům plnit domácí úkoly ve spolupráci s rodiči. Tím se zvětšuje povědomí rodičů o etické výchově ve škole.

Z pohledu psychologie se jedná o skupinu žáků mladšího školního věku (1. – 4. třída) a období žáků staršího školního věku (5. – 6. třída).

Mladší školní věk (6 – 11 let)

Vývoj rozumových schopností se plynule rozšiřuje a zdokonaluje. Dítě se zajímá o fakta a o to, jak fungují věci, jež poznává. Logika se opírá o konkrétní nazírání. Dítě se v této době musí přizpůsobit školní docházce, která vyžaduje cílevědomé plnění úkolů v podmínkách, kdy je za svůj výkon hodnoceno. Postupně se začleňuje do kolektivu, kde se učí kázni, spolupráci, ale také tomu, jak čelit agresi. V tomto období může dojít ke komplexu méněcennosti, který je spojen s neúspěchem dítěte.

Starší školní věk (11 – 15 let)

V tomto období dospívá inteligence k formální logice, což znamená, že dítě začíná myslet abstraktně, nezávisle na obsahu. Dítě se dostává do období puberty, která je často doprovázena bouřlivým citovým vývojem. Zesiluje schopnost a sklon o citech také přemýšlet. Bývá to období prvního zamilování. V pubertě je známá i vzpoura proti autoritám – rodičům. Vysokou autoritu mají pro tyto děti jejich vrstevníci, s nimiž tráví mnoho času. Nastupuje také období hledání vlastní identity.⁴²

⁴² ŘÍČAN, P. *Psychologie*, 2009

11 Deset výukových hodin etické výchovy – metodické listy

- Hodina trvá 2x45 minut.
- Četnost hodin je 1x za měsíc.
- Výukové hodiny se účastní žáci jedné třídy (1. – 6. třídy).
- Počet žáků účastnících se výuky cca 25.
- Hodina je postavena na základě vyučovacího procesu Etické výchovy (Senzibilizace – Nácvik ve třídě – Hodnotová reflexe – Transfer do života).
- Jako učebnu využíváme třídu ŠD, kde je dostatek volného prostoru, koberec, stoly a židle, nástěnka a skříň s pomůckami (papíry, pastelky, pastely, fixy...).
- Žáci většinou sedí v kruhu na židličkách, aby při komunikaci na sebe všichni viděli a mohli sledovat děj a aktivně se zapojovat do hodiny.
- Při pohybových aktivitách používáme koberec, při výtvarných aktivitách a aktivitách ve skupinách, používáme sezení u stolů.
- V některých hodinách je s námi i třídní učitel dané třídy.
- Při některých hodinách dostávají děti domácí úkol (pracovní list, téma k rozhovoru), na kterém spolupracují s rodiči.
- Důležité je na začátku každé hodiny připomenout psychickou bezpečnost a její základní pravidla.

11.1 Komunikace

Komunikace – žáci se seznamují s verbální a neverbální komunikací, učí se ji správně používat. Učí se také aktivnímu naslouchání.

Cíl hodiny: Žák aktivně naslouchá

Pomůcky: Příběh Tři síta, lístečky s připravenými tématy

Práce s tématem:

Instrukce: *Posad'te se. Dnešním tématem bude naslouchání. Každý se teď zkuste zamyslet nad slovy naslouchat a poslouchat. Postupně každý za sebe řekněte, co si pod těmito slovy představujete.*

Popis činnosti: Žáci sedí v kruhu na židlích a postupně každý řekne, co pro něj znamenají slovo naslouchat a poslouchat, a jaký v nich vidí rozdíl. Na konci tohoto brainstormingu si připomeneme, co víme o naslouchání z minulých hodin a k čemu je naslouchání potřebné.

Senzibilizace: Tři síta

Instrukce: *Ted' vám přečtu krátký příběh. Pozorně poslouvejte a zkuste vnímat, jak si osoby v rozhovoru naslouchají.*

Staří Řekové věděli, že si Sokrates velmi váží znalostí. Jednoho dne ho potkal jeden známý a povídá: „Jestlipak víš, Sokrate, co jsem se zrovna dozvěděl o tvém příteli?“ „Počkej chvíli,“ odpověděl Sokrates. „Než mi cokoliv řekneš, rád bych tě podrobil zkoušce. Říká se jí zkouška tři sít.“ „Tři sít?“ „Přesně tak“, pokračoval Sokrates. „Než mi začneš vyprávět o mém příteli, možná bude dobré na chvíli zkusit prosít to, co mi řekneš. První síto se jmenuje Pravda. Máš naprostou jistotu, že to, co mi chceš říct, je pravda?“ „Ne,“ odpověděl ten člověk, „vlastně jsem to jen slyšel a...“ „Dobře,“ řekl Sokrates. „Takže ty opravdu nevíš, jestli je to pravda nebo není. Ted' vyzkoušejme druhé síto, síto se jmenuje Dobro. Chceš mi o mém příteli říci něco dobrého?“ „Ne, naopak...“ „Takže,“ pokračoval Sokrates, „chceš mi o něm říci něco špatného a nejsi si jist, jestli je to pravda. Ale pořád ještě můžeš zkouškou projít, protože zbývá ještě jedno síto. Jmenuje se Užitečnost. Je mi to, co mi chceš o mém

příteli říct, užitečné?“ „Ne, moc ne.“ „Dobrá,“ uzavřel Sokrates, „to co mi chceš říct, není ani pravdivé, ani dobré, dokonce ani užitečné, tak proč bys mi to měl vyprávět?“⁴³

Nácvik ve třídě: Dramatizace příběhu

Instrukce: *Vyslechli jste si rozhovor Sokrata a jeho známého. O čem spolu ti dva hovořili? Jak Sokrates reagoval na to, co mu chce známý sdělit? Abychom si průběh rozhovoru lépe uvědomili, rozdělte se teď do dvojic a zkuste si znovu celý rozhovor spolu přehrát.*

Popis činnosti: Pomocí otázek si se žáky zopakujeme podstatu příběhu o Třech sítech. Dvojice si pak tento rozhovor mezi sebou přehrají. Využíváme zde nácvik vedení dialogu a naslouchání.

Hodnotová reflexe:

- Jak naslouchal Sokrates v příběhu tomu, co chtěl Znamý říct o jeho příteli?
- Jak naslouchal Znamý Sokratovi?
- Přemýšlíš někdy o tom, co ti někdo sděluje o někom druhém? Proč?
- Přemýšlíš někdy o tom, co ty sděluješ o někom druhém? Proč?
- Jak takovým informacím nasloucháš?
- Kdy se ti daří aktivně naslouchat?
- Které části těla jsi využíval při naslouchání?
- Které části těla jsi využíval při vedení dialogu?
- Které prvky neverbální komunikace jsi využil?

Nácvik ve třídě: Ulička

Instrukce: *Ted' si zkusíme zahrát ještě jeden příběh, který se může stát i vám. Představte si, že jste dostali peníze od maminky. Maminka přikázala, abyste si peníze dali do pokladničky. Jdete ale kolem obchodu s hračkami, kde je za výlohou zrovna ta, co ji moc chcete. V kapse máte přesně tolik peněz, abyste si ji mohli koupit.*

⁴³ Kurz etické výchovy, Praha, říjen 2012

Popis činnosti: Žáci vytvoří „uličku“, která bude mít za úkol našeptávat, co má ten, který bude uličkou procházet, s penězi udělat. Několik žáků je vybráno, aby procházelo uličkou. Na konci cesty všem sdělí, zda by si hračku koupili nebo peníze dali do pokladničky.

Hodnotová reflexe:

- Nasloucháš vždy tomu, co ti druzí říkají? Proč?
- Jak a kdy nasloucháš tomu, co ti říká vlastní srdce a rozum?
- Jak je pro tebe naslouchání v životě důležité?
- Jaké problémy nám může způsobit to, když nenasloucháme?

Transfer: Aktivně naslouchat můžu nejen ušima, ale i srdcem, hlavou a očima. Aktivním nasloucháním předcházím mnoha zbytečným nedorozuměním.

Zkušenost z realizace:

Tuto hodinu jsem absolvovala s žáky pátých tříd. Jelikož děti rády přehrávají scénky, dvě skupiny žáků nám předvedly povídku Tři síta jako divadlo. Při sledování improvizace si děti více všímaly dialogu, který se ve scénce vedl, než obsahu, který byl sdělován. Při reflexi jsme se hodně zastavovali u otázky, která rozebírala, zda žáci poslouchají a přemýšlí o tom, co jim někdo říká o druhých. Hlavní myšlenkou tady byla pomluva a většina třídy se přiznala, že jim vadí, když je někdo pomlouvá nebo o nich ošklivě mluví, ať jsou u toho nebo ne. Většina také přiznala, že se někdy dopustila pomluvy druhých a v některých případech to pak narušilo další vztahy mezi osobami.

V další části hodiny jsme se pak věnovali průpravnému cvičení „Ulička“, kde si žáci díky simulaci vyzkoušeli, jaké to je, když musí naslouchat svému vnitřnímu hlasu nebo hlasu svědomí. Tato aktivita děti zaujala, protože se při ní pohybovaly ve třídě. Zpočátku žáci, kteří představovali uličku, museli být korigováni v hlasitosti mluvení, protože se překřikovali. Polovina žáků si vyzkoušela projít touto „uličkou“ svědomí. Dvacet procent žáků došlo k názoru, že peníze utratí za hračku, jeden žák dokonce tvrdil, že si hračku koupí a doma řekne, že mu peníze někdo sebral (lhaní rodičům – i toto téma jsme ihned vysvětlovali a rozebrali a došli společně k názoru, že lhaní

do našeho života patří, ale nikomu se moc nelíbí, většinou se na lež přijde). Ostatních 80 % žáků by peníze přineslo domů, jak si přála maminka.

Nejdiskutovanější otázkou bylo, jaké problémy nám přináší, když nenasloucháme. Žáci přicházeli na to, že ve škole to jsou pak špatně zapsané poznámky z výuky, nenapsané domácí úkoly. Všeobecně nenaslouchání může vést k tomu, že nedokáží odpovědět na otázku, na kterou jsou tázáni, neustále se ptají druhých: „Co jsi říkal?“, vznikají konflikty atd.

Shrnutí celé hodiny bylo takové, že žáci sami zhodnotili, že často špatně naslouchají, nechají se rozptýlit buď někým, nebo něčím (i svými vlastními myšlenkami), a tím pádem jim uniká smysl sdělovaného. Sami si uvědomili, že je třeba při naslouchání vnitřnímu hlasu nebo svědomí používat také rozum. Z toho vyplynul úkol do příští hodiny – pozorovat sebe i ostatní, jak naslouchají.

11.2 Důstojnost lidské osoby

Důstojnost lidské osoby, pozitivní hodnocení sebe, úcta k sobě – žáci se učí zdravému sebehodnocení, které by mělo vyrůstat z důstojnosti každého člověka. Sebehodnocení musí být přiměřené, nesmí se jednat o přeceňování a podceňování.

Cíl hodiny: Žák si uvědomí své vlastní pocity, jejich rozdílnost

Pomůcky: Fotografie soch z Kuksu - Ctností a Neřestí od M. Brauna, lístečky s názvy soch, papíry, tužky, hudba

Práce s tématem:

Instrukce: *Dnešním tématem budou pocity a to, jak ovlivňují naše chování. Zamyslete se a postupně zkuste vyslovit ten pocit, který je pro vás nejpříjemnější, nejoblíbenější.*

Popis činnosti: Začneme pracovat v kruhu, kdy každý řekne, jaký je jeho nejoblíbenější pocit. Zároveň si na závěr úvodního brainstormingu vysvětlíme, co znamená slovo pocit, ctnost, neřest.

Senzibilizace: Sochy

Instrukce: *Představte si, že jste se ocitli na zámku v Kuksu mezi sochami Matyáše Brauna. Sochy představují lidské ctnosti a neřesti. V tichu si všechny sochy prohlédněte. Teď se na chvíli i vy stáváte sochou. Svým postojem těla zkuste vytvořit sochu, která vyjadřuje některý z vašich momentálních pocitů.*

Popis činnosti: Připravíme žákům fotografie Braunových soch Ctností a Neřestí z Kuksu, které vystavíme po celé třídě. Žáci pomocí „tiché galerie“ obejdou všechny fotografie a prohlédnou si je. Potom se sami stanou jednou ze soch a vyjádří pomocí postoje nějaký svůj pocit.

Nácvik ve třídě:

Instrukce: *Vidím, že některé vaše sochy jsou si velmi podobné a vyjadřují stejné pocity. Vznikají zde skupiny pocitů. Rozdělím vás tedy do skupin, kdy každá skupina bude složena ze čtyř osob vyjadřujících stejné nebo podobné pocity. Každá skupina dostane obálku, ve které najde názvy soch Matyáše Brauna. Vaším úkolem bude správně přiřadit název k obrázku sochy. Zkuste přemýšlet, co jednotlivé sochy vyjadřují a zda jde o ctnost nebo neřest.*

Popis činnosti: Žáci vytvoří skupiny po čtyřech. Každá skupina dostane obálku s lístečky, kde jsou uvedeny názvy jednotlivých soch. Úkolem skupiny je přiřadit názvy správně k fotografiím.

Hodnotová reflexe:

- Podle čeho jste poznali, co jednotlivé sochy znázorňují?
- Jaké pocity mohou mít sochy Ctností?
- Jaké pocity mohou mít sochy Neřestí?
- Jaké pocity máš nejčastěji ty?
- Mohu mít dobré pocity, i když dělám špatnou věc? Proč?
- Mohu mít špatný pocit, i když dělám dobrou věc? Proč?

Nácvik ve třídě: Květina

Instrukce: *Dnes jsme si už vyzkoušeli každý sám za sebe vyjádřit nějaký ten pocit. Někdy naše pocity ovlivňují i náš pohled na nás samé. Zkuste se teď každý sám nad sebou zamyslet a do připraveného pracovního listu – květiny – zapsat pět vašich ctností, pozitivních vlastností.*

Popis činnosti: Každý žák dostane pracovní list, kde je natištěna květina s pěti okvětními lístky. Úkolem je zamyslet se nad pozitivními vlastnostmi, ctnostmi, které máme a zkusit je u sebe pojmenovat. Jde o pozitivní hodnocení sebe sama, o hledání toho dobrého v nás.

Hodnotová reflexe:

- Jak těžký byl pro tebe tento úkol?
- Které vlastnosti se vám vyhledávají u sebe lépe - pozitivní nebo negativní?
- Které pocity prožíváte raději?
- Které pocity prožíváte častěji?

Transfer: Každý má právo na své pocity.

Zkušenost z realizace:

Tuto lekci jsem absolvovala s žáky čtvrtých tříd. Hodina byla věnována tématu city – pocity a komunikace o nich. Hned v úvodním kolečku děti vyjmenovaly své oblíbené pocity, jako je pocit radosti, štěstí, vítězství, zamilovanosti. U všech dětí se projevilo to, že v oblibě jsou pozitivní pocity. Pak následovala „tichá galerie“, při níž si žáci měli prohlédnout fotografie soch M. Brauna – Ctnosti a Neřesti. U některých žáků byl problém s udržení ticha, neboť měli potřebu stále sdělovat své postřehy ostatním. Někteří měli prohlédnuté obrázky během chvilky, jiným to trvalo déle. Pomocí bočního vedení pak děti vytvořily každý jednu sochu, v níž vyjádřily svůj pocit. Většinou se objevovaly pocity z úvodního brainstormingu – radost, vítězství, štěstí, ale i smutek. Děti v tomto věku se rády předvádí, takže s tímto úkolem neměly žádný problém. Pomohlo i podbarvení celé aktivity hudbou, která také v některých případech ovlivnila u dětí pocit, který vyjadřovaly.

Po rozdělení do skupin byla práce oživena diskusí jednotlivých skupinek o určení názvů soch. Museli jsme si vysvětlit jednotlivé názvy, protože některé děti je neznaly. Poté již probíhalo přiřazování v klidu. Správně přiřadit název se podařilo jen k některým sochám. Následovala hodnotová reflexe, při které jsme došli k závěru, že jak sochy Ctností, tak Neřestí mohou vyvolat pozitivní i negativní pocity.

V další části hodiny žáci pracovali opět samostatně. Každý vyplňoval svůj pracovní list, do kterého měl zapsat své pozitivní vlastnosti. Některé děti, většinou dívky, zpočátku u sebe žádná pozitiva neviděly. Zde opět pomohlo boční vedení. V hodnotové reflexi této aktivity jsme si vysvětlili to, jak naše pocity ovlivňují naše hodnocení sebe sama a někdy i hodnocení druhých. Vliv negativních pocitů na naše vidění skutečností, někdy tak vidíme všechno „černě“ a těžko se nám hledají pozitiva. Naopak u pozitivních pocitů vidíme vše „růžovými brýlemi“ a dokážeme u sebe najít více kladných a pozitivních hodnot. Ovšem i negativní pocity nám někdy dokáží dát motiv k tomu, abychom našli síly hledat to pozitivní.

U této lekce je nutné dbát pravidel psychické bezpečnosti. Děti mluví o svých citech, pocitech a je důležité, aby si v těchto aktivitách neublížily.

11.3 Pozitivní hodnocení druhých

Pozitivní hodnocení druhých – hlavním cílem je rozvoj pozitivního hodnocení druhých lidí v běžných i ztížených podmínkách a pozitivní hodnocení situací a událostí

Cíl hodiny: Žák umí pochválit, najít pozitivní hodnotu u druhého

Pomůcky: Papíry, tužky, pastelky, spínací špendlíky

Práce s tématem:

Instrukce: *Dnes se budeme věnovat tématu chválení, hodnocení, pochvala. Zkuste se zamyslet a říct, kdy jste někoho naposledy pochválili a za co.*

Popis činnosti: Začneme pracovat v kruhu, kde každý řekne, kdy někoho naposledy pochválil a za co. Po úvodním brainstormingu si připomeneme důležitost dalších slov jako je „promiň, prosím, děkuji“.

Senzibilizace: Dopis

Instrukce: *Představte si, že neživé věci jako tužka, lavice, penál a další ožijí. Tyto věci nás obklopují každý den a některé z nich nám i velmi pomáhají v různých situacích. Já jsem si z těchto věcí vybrala tento hrníček (ukážu dětem připravený předmět) a chtěla bych mu teď poděkovat.*

„Milý hrníčku,

chci ti poděkovat za to, že tě mám. Pomáháš mi nejen ve chvílích, kdy mám pocit žízně, ale i tehdy, kdy potřebuji klid a pohodu. Jsem ti vděčná, že na mě doma čekáš vždy připravený a s dobrou květinovou náladou. Někdy mě překvapíš tím, že čaj nebo káva k odpolední siestě je v tobě už nachystaná. Velice ráda odhodím všechny starosti a vychutnám si ty chvíle pohody a odpočinku. Jsem ti vděčná za to, že mi připomeněš toho, kdo mi tě daroval. Děkuji ti, že i se svými kamarády při snídaních spojujete naši rodinu. Jsem moc ráda, že se u mě cítíš jako doma a věřím, že tvá pevnost a oddanost vydrží co nejdéle. Zdraví tě tvoje majitelka.“⁴⁴

Váším úkolem teď bude vzpomenout si na nějaký předmět, nějakou pomůcku, která vám pomáhá ve škole a napsat jí děkovný dopis. Zamyslete se nad tím, čemu všemu se dá poděkovat a za co.

Nácvik ve třídě:

Popis činnosti: Žáci mají za úkol napsat každý svůj dopis nějaké „věci“ (ne osobě), která jim v životě pomáhá. Dopis mohou i ilustrovat. Následuje čtení jednotlivých prací a výstava ilustrací (prohlídka formou „tiché galerie“).

Hodnotová reflexe:

- Jak těžké bylo pro tebe najít věc, které bys napsal dopis?
- Jak těžké bylo napsat děkovný dopis?
- Kdy jsi naposledy někomu děkoval?
- Jaký máš pocit, když ti někdo děkuje, když tě pochválí?

⁴⁴ Z archivu autorky, *Kurz etické výchovy*, Praha, červenec 2012

Nácvik ve třídě: Psaní na záda

Instrukce: *Ted' se vrátíme zpátky k lidem. Ve škole jsme obklopeni svými kamarády a spolužáky a také oni nám přinášejí radost, pomoc, přátelství. Zkusíme se ted' zamyslet nad každým žákem této třídy a přijít na to, za co se mu dá poděkovat. Na papíry, které máte přišpendlené na zádech, si ted' každý každému napište poděkování, pochvalu nebo nějaký pozitivní vzkaz.*

Popis činnosti: Žáci dostanou arch papíru, který si přišpendlí na záda. Úkolem ostatních je každému ze třídy napsat na záda nějakou pochvalu – pozitivní věc. Po ukončení aktivity si každý žák sám pro sebe přečte svůj „pochvalný list“.

Hodnotová reflexe:

- Jak bylo pro tebe těžké najít pozitivní pochvalu pro každého spolužáka?
- Jaký jsi měl pocit při čtení svého pochvalného listu?
- Co prožíváš, když máš někoho pochválit?

Transfer: Pochvala nás může povzbudit k dalšímu pozitivnímu jednání

Zkušenosti z realizace:

Hodina probíhala se žáky druhých tříd. Hlavním tématem byla pochvala. V úvodním kolečku žáci jmenovali osoby, kterým v poslední době za něco poděkovali. Většinou šlo o poděkování kamarádovi za půjčenou věc, za pomoc, mamince za svačinu nebo za nákup nějaké věci, paní učitelce za dobrou známku atp. Tímto úvodním kolem byli žáci přivedeni k zamyšlení, zda děkujeme jen živým osobám.

Následovala aktivita Dopis, kdy žáci hledali ve svém životě věc, které by chtěli za něco poděkovat. Nejprve s tím měli problém, ale po přečtení úvodního dopisu se žáci motivovali ke psaní. Vybírali si většinou věci ze školního prostředí, jako jsou tužka, pero, penál, lavice, židle, mobil, počítač atd. Některé dopisy jsou i ilustrované. Přes prvotní ostych všichni žáci nakonec své dopisy přečetli ostatním. Následovala hodnotová reflexe, při které vycházely najevo skutečnosti, které vedou žáky k tomu, kdy, jak, komu a za co děkují. Také se rozpovídali o tom, že každého pochvala potěší a povzbudí. V tomto věku jsou žáci rádi chváleni a povzbudí je to k další činnosti. Nejvíce je motivují pochvaly za pomoc, za vyhraný zápas nebo turnaj, výhru ve hře, za dobře

napsaný úkol, za dobrou známku. Doma to jsou i pochvaly za úklid, domácí práce, za pomoc s mladším sourozencem atd.

V poslední části hodiny jsme se vrátili k hledání pozitivních hodnot druhého a k jeho pochvale. Každý ze žáků měl na zádech přišpendlený arch papíru, na který si vzájemně psali pozitivní pochvaly. Někteří se zpočátku styděli a váhali, co napsat. Někteří těžce hledali na druhých pozitivní hodnoty k pochvale, a tak většinou psali jen „děkuji“ a kreslili smajlíky. Když si pak každý sundal a přečetl svůj pochvalný list, rozvinula se závěrečná hodnotová reflexe. Žáci se přiznali, že se jim některé pochvaly vymýšlely špatně, ale převládla snaha splnit úkol, a tak každému něco vymysleli. Vysvětlili jsme si, že je těžké hledat v každém to dobré, ale stojí to za to, neboť každý člověk má v sobě skryté dobro, které někdy není na první pohled vidět.

11.4 Tvořivost a iniciativa

Tvořivost a iniciativa- řešení problémů a úloh – snaží se rozvíjet tvořivé myšlení a učí tuto tvořivost uplatňovat v mezilidských vztazích

Cíl hodiny: Žák rozvíjí svou vlastní fantazii a tvořivost

Pomůcky: Filmová ukázka, obrázky vynálezů, velké archy papírů s nalepenými útržky obrázků, pastely

Práce s tématem:

Instrukce: *Na dnešní hodinu budeme potřebovat vaši fantazii, tvořivost a spolupráci. Na začátku hodiny se zkuste zamyslet nad slovem stroj a řekněte, co si pod tím představujete.*

Popis činnosti: Začneme pracovat v kruhu, kdy každý řekne, co si představuje pod pojmem stroj. Po úvodním brainstormingu si vysvětlíme pojmy tvořivost, iniciativa a fantazie a co pro nás v životě znamenají.

Senzibilizace:

Instrukce: *Už víme, co to znamená stroj. Každý stroj však někdo vynalezl a sestrojil. Pustíme si teď krátký film o jednom ze známých vynálezců.*

Popis činnosti: Žákům pustíme krátkou filmovou ukázkou o některém z vynálezců. Můžeme k tomu použít DVD „Byl jednou jeden vynálezce“. Po zhlédnutí ukázky si můžeme říct, kdo je to vynálezce, jak je důležitá tvořivost pro náš život.

Nácvik ve třídě: Stroje

Instrukce: *Viděli jste, jak takový vynález, takový stroj vzniká. Co všechno je k tomu třeba, jak musí lidé spolupracovat, aby stroj mohl fungovat. Ted' se i vy stáváte týmem vynálezců, kteří mají za úkol vymyslet a sestavit tři stroje – jeden, který už v současném světě existuje, jeden stroj podle své fantazie a jeden stroj, jaký chcete. Stroje sestavíte pomocí vlastních těl – pantomimicky předvedete ostatním, jak stroj funguje a k čemu slouží. A protože každý stroj má spoustu součástí, rozdělíme se do skupin po pěti.*

Popis činnosti: Žáci se rozdělí do skupin po pěti. Každá skupina má za úkol vymyslet a předvést tři stroje – jeden reálný (myčka, pračka...) jeden dle své fantazie (stroj na dobrou náladu...), třetí dle svého výběru (buď reálný, nebo vymyšlený). Po přípravě každá skupina předvede pantomimicky své ztvárnění druhým a ti hádají, o jaký stroj se jedná a k čemu slouží.

Hodnotová reflexe:

- Jak se vám ve skupině pracovalo?
- Kdo měl ve skupině hlavní slovo?
- Bylo pro vás těžké vytvořit pomocí pantomimy stroj?
- Který stroj se vám vytvářel lépe, ten reálný nebo ten vymyšlený?
- Které nápady ostatních žáků se ti nejvíc líbily?
- S jakými vlastními nápady jsi byl nejvíce spokojený?

Nácvik ve třídě: Dokreslování obrázku.

Instrukce: *Zjistili jste, jak důležitá je práce v týmu. Ted' si ji ještě jednou vyzkoušíme. Každá skupina si vybere jeden arch papíru, na kterém už máte základ obrázku. Vaším úkolem je beze slov obrázek domalovat dokonce.*

Popis činnosti: Žáci vytvoří skupiny po pěti. Každá skupina obdrží arch papíru, na kterém je nalepen kousek obrázku. Žáci mají za úkol bez mluvení společně ve skupině obrázek dokreslit. Následuje výklad každé skupiny, co jejich obrázek znamená – ukázka jednotlivých výtvorů.

Hodnotová reflexe:

- Jak se vám podařilo dokreslit obrázek?
- Bylo těžké domluvit se beze slov?
- Byl ve skupině někdo, kdo celou práci vedl? Kdo?
- Co jsi dělal v případě, že ti druzí ze skupiny nedali prostor pro tvoji tvorbu, tvůj vlastní nápad?
- Které nápady ostatních žáků se ti nejvíc líbily?
- S jakými vlastními nápady jsi byl nejvíce spokojený?

Transfer: Tvořivost můžeme využít nejen při vytváření něčeho nového, ale i při řešení různých situací

Zkušenosti z realizace:

Tato hodina probíhala s žáky třetích tříd. Hlavním tématem byla tvořivost. Pro úvodní brainstorming jsem zvolila slovo stroj. Žáci si představovali různé stroje. Chlapci si představovali mimo počítačů většinou stroje – roboty z různých akčních filmů (Iron Man, Transformers atd.), dívky většinou viděly stroj jako pračku, sekačku na trávu, mixer apod. Někteří přišli i na stroj času. V souvislosti s tím, jsme si vysvětlili pojem fantazie a tvořivost.

V krátké ukázce jsme si promítli ukázkou o vynálezci parního stroje ze seriálu „Byl jednou jeden vynálezce“. Vysvětlili jsme si pojem vynálezce a vše, co s vynalézáním souvisí. Na základě získaných informací se žáci, rozdělení do skupin, pustili do vytváření vlastních strojů. Jelikož děti baví předvádět, vymýšleli ve skupinách různé variace na již existující stroje jako je sekačka na trávu, lokomotiva, pračka, ale i stroje z fantazie, jako je stroj na dobré počasí, stroj na dobrou náladu, stroj na vlévání

vědomostí do hlavy atd. Žáci si tuto aktivitu velmi užívali, což se potvrdilo i při závěrečné reflexi. Je třeba této aktivitě příště vyčlenit víc času.

V poslední části hodiny bylo těžké žáky zklidnit. Aktivita, při které měli beze slov společně ve skupině dokreslovat obrázek, byla asi těžká. Někteří žáci nedokázali mlčet. Přesto však všechny kresby byly dokončeny. Díky nedostatku času se již nepodařilo dokončit závěrečnou reflexi. Žáci si přesto mohli v hodině vyzkoušet spolupráci v týmech a ověřit si, jak je důležitá fantazie a tvořivost pro náš život.

11.5 Komunikace citů

Vyjadřování a komunikace citů – žáci se učí vyjádřit své city, identifikovat se s nimi, ovládat je a usměrňovat.

Cíl hodiny: Žák umí pojmenovat vlastní pocity.

Pomůcky: CD přehrávač, ukázky různé hudby, papíry, pastely

Práce s tématem:

Instrukce: *V dnešní hodině se budeme věnovat citům, pocitům. Je to velmi citlivé téma, proto si hned v úvodu připomeneme pravidla pro hodiny Etické výchovy (citlivost při sdělování, nevynášíme sdělené informace, psychická bezpečnost). Každý se zkuste zamyslet nad tím, který pocit nejraději zažíváte.*

Popis činnosti: Začneme pracovat v kruhu, kdy každý řekne, který pocit zažívá nejraději. Připomeneme si, jaká pravidla platí při hodinách Etické výchovy, vysvětlíme si, co jsou to city, pocity.

Senzibilizace: Čtvero ročních období

Instrukce: *Každý se teď zaposlouchejte do několika krátkých skladeb, které vám budu postupně přehrávat. Zkuste vnímat, jak na vás hudba působí, a jednotlivé pocity vyjádřit pomocí pastelů na papír.*

Popis činnosti: Žákům pustíme postupně čtyři hudební ukázky, každá má jiný výraz: pomalá – klidná, rychlá – živá, optimistická, pomalá – melancholická, rychlá – zmatená, těžko pochopitelná. Vedeme je k pozornému vnímání každé skladby. Každé

dítě obdrží čtyři archy papíru, na které během poslechu zakresluje své pocity. Následuje „tichá galerie“ (protože se jedná o artefiletickou kresbu, může každý, kdo chce, podat ostatním výklad ke svému dílu).

Hodnotová reflexe:

- Jak na tebe hudba působila?
- Co se ti při poslechu vybavilo, co sis představoval? (každý říká, co cítí)
- Co se ti podařilo zachytit při kreslení jednotlivých skladeb?
- Které pocity jsou ti nejpříjemnější?
- Děláš něco proto, aby byli šťastní lidé kolem tebe?

Nácvik ve třídě: Řeč těla

Instrukce: *Už jsme si vyzkoušeli vyjádřit naše pocity kresbou. Každý asi ví, že naše pocity můžeme vyjádřit různými způsoby, nejen slovy, ale že za nás mluví také naše tělo. Zkusme se tedy ještě jednou zaposlouchat do hudby a pantomimicky vyjádřit, jaký pocit právě prožíváme.*

Popis činnosti: Žáci opět vnímají reprodukovanou hudbu, při které tvoří živou sochu, která pantomimicky vyjadřuje, co zrovna prožívá. Používáme boční vedení.

Hodnotová reflexe:

- Který pocit se ti vyjadřoval nejlépe?
- Který pocit se ti vyjadřoval nejhůře?
- Mluvíš rád o svých pocitech?
- Komu můžeš o svých pocitech říct? Kdo si tvých pocitů všimne?

Transfer: Každý máme právo na své pocity. Všimějme si, jak poznáme pocity lidí v našem okolí.

Zkušenosti z realizace:

Dnešní hodinu jsem absolvovala se žáky čtvrtých tříd. Volila jsem klidnější skladbu lekce, protože jsou žáci unaveni po kurzu plavání. V úvodu hodiny jsme si

připomenuli pravidla psychické bezpečnosti, pravidla při chování v hodinách Etické výchovy. V dnešní hodině jsme se věnovali citům a pocitům, což je velmi citlivé téma.

V úvodním brainstormingu jsme si povídali o tom, jaký pocit má kdo nejraději. Většinou šlo o pocity štěstí, radosti, ale také o pocit z výhry, ze zvládnutí určitého úkolu. Po té následovala část výtvarně-poslechová. Zde bylo zapotřebí, aby každý žák měl svůj pracovní prostor pro kresbu a dostatek pastelů na kreslení. Předcházela jsem tak zbytečnému vyrušování během aktivity, kdy si děti navzájem půjčují kreslicí pomůcky. U této aktivity je potřebné zajistit klid, aby se děti mohly zaposlouchat do hudby. Připravila jsem si čtyři úryvky skladeb s různým tempem. Každou skladbu jsem dětem přehrála 3x, aby se do ní mohly pořádně zaposlouchat a zachytit svůj pocit na papír. U pomalejších skladeb bylo vidět, že zvláště živější děti jsou netrpělivé a je pro ně těžké naslouchat hudební ukázce. Při živějších skladbách děti ožily a některé se i pohupovaly do rytmu. Hotové obrázky jsme vystavili ve třídě. Pomocí tiché galerie si je děti prohlížely. Ne všechny však vydržely kresby nekomentovat okamžitě. Po prvním prohlédnutí obrázku jsme si obrázky prošli znovu, a kdo chtěl, mohl svoje díla komentovat. V hodnotové reflexi se pak děti vyjadřovaly k tomu, jak na ně hudba působila, jak nás někdy může typ hudby dobít energií či naopak nás utlumit. Jakou hudbu kdo poslouchá v období smutku a komu hudba pomáhá. Zde je důležité znovu zmínit psychickou bezpečnost dětí.

V závěrečné části jsme se věnovali pohybové aktivitě „Řeč těla“, která byla pro děti živější. Sice bylo potřebné, aby i tato aktivita probíhala bez mluvení, ale děti se u ní mohly pohybovat po koberci a pomocí bočního vedení vytvářely různé pocitové sochy. Některé děti se u této aktivity přehnaně předváděly a musela jsem je zklidňovat, a to i tím, že jsem je na část aktivity posadila ke stolečkům. Žáci si mohli uvědomit, že když něco cítíme, prožíváme, může to být vidět i na tom, jaký postoj má naše tělo, jaká máme gesta, jaké děláme grimasy. Tato část se dětem líbila nejvíce.

11.6 Empatie

Empatie – žáci se učí pochopit podstatu a význam empatie pro každodenní život.

Cíl hodiny: Žák umí vnímat druhé

Pomůcky: Filmová ukázka, papíry, tužky, připravené otázky, lepidlo, nůžky, obrázkové časopisy

Instrukce: *Dnes se budeme věnovat tajuplnému slovu empatie. Zkuste se zamyslet a říct, co si pod ním představujete.*

Popis činnosti: Začneme pracovat v kruhu, každý řekne, co si představuje pod pojmem empatie. Po úvodním brainstormingu si pojem empatie vysvětlíme a můžeme vyvolat diskusi o tom, jak je empatie důležitá pro náš život.

Práce s tématem:

Senzibilizace: Empatie

Instrukce: *Ted' vám přečtu krátký článek. Pozorně poslouchejte.*

„Znáte to. Někam se chystáte, něco děláte. Najednou vám jakýsi vnitřní hlas našeptává, ať se do toho raději nepouštíte. Zaženete ho, a pak se ukáže, že to, co vám našeptával, byla pravda. Vy jste to přece tušili! Každý má vrozenou jistou vnitřní moudrost a dokonalost. Stačí se k ní propracovat!

Co se to děje v našem mozku, když se musíme rychle rozhodnout a nemáme čas přemýšlet? Jak je možné, že znalec umění rozpozná na první pohled padělek, který neodhalily ani komplikované testy? Jak se stane, že...? Odpověď zní: Intuice.

Obyčejně ji vysvětlujeme jako hlas, zvuk nebo pocit, který nám v rozhodujících momentech života radí, co máme dělat. Internetová encyklopedie Wikipedie píše o intuici jako o „duchovní schopnosti, která neříká proč, ale jen ukazuje výslednou odpověď. Intuice člověku sděluje, co má udělat, nikdy mu ale nevysvětluje, proč tak má jednat“. Svým způsobem je možné chápat intuici jako předvídání budoucnosti i jako instinkt. Intuice, chcete-li česky řečeno tušení, je silná a nevysvětlitelná. Ženy ji dost často označují jako šestý smysl, muži zase jako dobrý odhad nebo instinkt, který cítí. Odborníci tvrdí, že intuici máme všichni. Je pořád s námi. Funguje, ať chceme nebo ne. Potíž je v tom, že ne všichni její hlas slyšíme a bereme dost vážně. Proč bychom to měli začít dělat?“⁴⁵

⁴⁵ Šestý smysl – Naslouchej mu!, Internet, 8. 2. 2008, <http://wicca29.blog.cz/0802/sesty-smysl-naslouchejte-mu>

Nácvik ve třídě:

Instrukce: *Každý teď máte papír a tužku. Během následujících deseti minut vám položím několik otázek. Vaším úkolem bude odpovědět na otázky tak, jak si myslíte, že odpoví většina žáků této třídy. Na tomto úkolu si procvičíme vaši empatii, schopnost vcítit se do druhých.*

Popis činnosti: Žáci obdrží prázdné archy papíru, na které si zaznamenávají odpovědi na pokládané otázky. Odpovídají však ne za sebe, ale to, co si myslí, že odpoví většina třídy. Na závěr se provede bodové vyhodnocení, kdy si každý zapíše k otázce tolik bodů, s kolika ostatními žáky měl shodnou odpověď. Všechny body se sečtou.

Hodnotová reflexe:

- Jak se ti tato aktivita líbila?
- Jak se ti dařilo odhadnout, jakou odpověď zvolí druzí?
- U jaké otázky bylo nejtěžší odhadnout odpověď druhých?

Nácvik ve třídě: Vlastní portrét

Instrukce: *Každý jste si přinesli různé časopisy a obrázky, se kterými teď budeme pracovat. Vyzkoušíme vaši fantazii a tvořivost. Každý si najděte obrázky, které vás zaujmou, a myslíte si, že s nimi máte něco společného. Tyto obrázky si vystříhnete a na volný papír z nich poskládejte váš portrét. Na ukázkou jsem vám připravila můj portrét, na kterém můžete vidět nejen moje brýle, které nikdy neodkládám, ale i mé zájmy, záliby, to, čeho bych chtěla v životě dosáhnout. Své výtvary se snažte neukazovat druhým.*

Popis činnosti: Žáci mají za úkol z přinesených časopisů vybrat obrázky, které si myslí, že je charakterizují. Z těchto vystřižených obrázků pak sestaví svůj portrét, nalepí jej na papír. Všechny portréty se vyvěsí ve třídě. Pomocí „tiché galerie“ si všichni obrázky prohlédnou a tipují, kdo na které obrázku je.

Hodnotová reflexe:

- Jak se ti na tomto úkolu pracovalo?

- Jak bylo těžké nalézt v časopisech vhodné obrázky?
- Jak bylo těžké sestavit z obrázků vlastní portrét?
- Jak bylo těžké poznat jednotlivé spolužáky v jejich portrétech?

Transfer: Zkuste vnímat pocity druhých a navzájem si pomáhejte.

Zkušenosti z realizace:

Tuto lekci jsem absolvovala se žáky pátých tříd. Hned v počátku jsme zjistili, že mnozí nevědí a ani netuší, co znamená pojem empatie a k čemu by se dala použít. Po podrobnějším vysvětlení jsme krátce diskutovali, v jakých konkrétních případech se děti s empatií setkaly. Také po přečtení úvodního článku někteří říkali své zkušenosti s intuicí. Pojem šestý smysl byl pro mnohé bližší než pojem empatie.

Velmi pozitivní ohlas měla aktivita, ve které se žáci měli pokusit pomocí vlastní empatie vnímat druhé a odpovídat na otázky tak, jak si myslí, že odpoví co největší počet spolužáků. Každý si chtěl ověřit, jak na tom s empatií je. Nejvíce se děti těšily na vyhodnocení této aktivity. Ukázalo se, že nejvíce se shodovaly odpovědi na otázky týkající se školy – oblíbený předmět, jméno učitele. Také otázky na den v týdnu a roční období byly odpovězeny s poměrně velkou shodou – byla to sobota (kdy děti nemusí do školy) a zima (která právě probíhá). Další otázky např. na barvu, významnou osobnost, sport a květinu měly již více možností odpovědí. Nejtěžší otázkou, ve které se s odpovědí shodly skupiny dětí maximálně po pěti, byla otázka na oblíbenou hračku. Překvapivě někteří chlapci psali dívčí hračky jako například panenky a děvčata zase tradiční autíčka. Odpovědi však byly opravdu rozmanité - přes míče, švihadla, lego, až po „hračky“ dnešních dětí jako jsou počítače, PSP, mobil a tablet. U této otázky jsme pak krátce diskutovali nad tím, co si děti pod pojmem hračka vlastně představují.

V poslední části hodiny jsme se věnovali tvorbě vlastního portrétu. Z přinesených časopisů si děti vystříhovaly obrázky, které nějak souvisely s jejich zájmy, vzhledem či povahou. Z těchto obrázků pak skládaly vlastní portrét, který nalepily na připravený papír. Tvorba dětí bavila, i když zpočátku měly problém vyhledat vhodné obrázky. Také sestavení portrétu – postavy, nebylo pro mnohé jednoduché. Velmi pomohlo, když jsem vytvořila vlastní portrét, ukázala ho dětem a popsala jeho jednotlivé části. Na tuto aktivitu jsme spotřebovali dost času, takže

závěrečná výstava, tipování, koho který portrét znázorňuje a závěrečná reflexe, proběhly jen velmi krátce. Bylo však vidět, že děti tato aktivita zaujala, že mají radost z toho, jaké obrázky se jim podařilo vytvořit. Většina žáků měla zájem si obrázek odnést domů.

11.7 Asertivita

Asertivita- seznámení se s asertivními právy a asertivními technikami a jejich nácvik v prostředí třídy a následně i v reálném životě.

Cíl hodiny: Žák umí využít asertivních dovedností v řešení konfliktu

Pomůcky: Příběh „Konflikt“, tužky, pracovní list „Sopka“, semafor

Instrukce: *V dnešní hodině se budeme věnovat konfliktu, jak takový konflikt může vzniknout a jak se dá řešit. Každý se teď zkuste zamyslet a řekněte, kdy jste se na někoho naposledy zlobili.*

Popis činnosti: Začneme pracovat v kruhu. Každý řekne, kdy naposledy řešil nějaký konflikt. Připomeneme si „Semafor“, který nám může pomoci v klidu konflikt vyřešit nebo mu dokonce zabránit.

Práce s tématem:

Senzibilizace: Konflikt

Instrukce: *Teď vám přečtu krátký příběh o dvou kamarádkách. Pozorně poslouchajte a zkuste vnímat, jaký konflikt zde vznikl.*

„Kamarádky Stáňa a Eliška mají partu přátel. Eliška je hovorná, často v rozhovoru dominuje, hraje prim. Stáňa je spíše introvertní, uzavřená. Vždy se doplňovaly. Tentokrát Stáňa dostane nápad, kam jet s partou na víkend. Eliška ji v polovině přeruší a hovoří o svých plánech. Stáňa se začíná cítit mezi ostatními opomíjená a rozpačitá. Zdá se jí, že ostatní nezajímá to, co chtěla říct. Zmlkne. Eliška si všimne změny. Ptá se, co se stalo. Stáňa odpoví „Nic“, omluví se, řekne, že musí odejít. Potlačí své pocity. Odchází. Následky toho, že Stáňa s Eliškou nejednala na rovinu, vedou k pocitu křivdy a vnitřnímu konfliktu. Vzniká napětí v jejich vztahu. Při dalším

problému Stáňa jedná stejně. Eliška ji pozve na posezení s přáteli. Stáňa odmítá, nemá čas. Ve skutečnosti se cítí odstrčená a nezajímavá.“⁴⁶

Nácvik ve třídě: Dramatizace příběhu

Instrukce: *Vyslechli jsme si příběh Stáni a Elišky. Jaký nápad dostala Stáňa? Nechala Eliška Stáňa plán zrealizovat? Jak reagovala Eliška? Jak reagovala Stáňa? Jak se cítí Stáňa? Zkusme si teď ve dvojích zahrát tento příběh. Každá dvojice však může vymyslet, jak toto kamarádství může nakonec dopadnout.*

Popis činnosti: Pomocí otázek si zopakujeme děj příběhu. Děti rozdělíme do dvojic. Každá dvojice má za úkol scénku si znovu přehrát a vytvořit svůj vlastní závěr, jak může kamarádství dopadnout.

Hodnotová reflexe:

- Jak ses cítil v roli Stáni?
- Jak sis cítil v roli Elišky?
- K jakému závěru jste při realizaci scénky došli?
- Můžu mít konflikt i sám se sebou?
- Jak na konflikt reaguji já?
- Řeším konflikt otevřeně?
- Kdy se cítíme v konfliktu obvinění, nucení se bránit?

Nácvik ve třídě: Kdy se stávám sopkou?

Instrukce: *V příběhu Stáni a Elišky jsme si mohli všimnout hned několika konfliktů. Jak mezi děvčaty, tak vnitřního konfliktu u Stáni. Konflikt je také často spojován se vztekem, hněvem, kdy viníme druhého, sami sebe, nějakou věc, která mohla situaci zavinit. Zkusme se teď zamyslet, co v nás vlastně vyvolává hněv. Každý máte pracovní list se „Sopkou“. Odpovězte si na otázky uvedené v tomto listě.*

⁴⁶ NOVÁKOVÁ, M., kol. *Učíme etickou výchovu*, 2005, str. 112 - 113

Popis činnosti: Každý žák obdrží pracovní list „Sopka“, ve kterém se zamýšlí nad otázkami – co ve mně vyvolává zlost, jak ji dávám najevo, dochází v této situaci ke konfliktu?

Hodnotová reflexe:

- Jak prožíváš hněv?
- Když se zlobíš, jak na tebe reaguje okolí?
- Jak reaguješ ty?
- Dochází v této situaci ke konfliktu?
- Jak dokážeš tuto situaci zvládnout?
- Můžeš nějak konfliktům předcházet? Jak?

Transfer: Správně zvládnutý konflikt buduje vztahy

Zkušenosti z realizace:

Tuto hodinu jsem uskutečnila se žáky třetí třídy. V úvodu hodiny jsme si během brainstormingu povídali o tom, kdy se děti naposledy na někoho zlobily. Většinou děti uváděly případy, kdy jim někdo řekl něco negativního a hanlivého, když jim někdo něco sebral nebo nechtěl půjčit, když s nimi někdo nechtěl kamarádit. Byl i případ, kdy někdo někoho fyzicky napadl. Během diskuse jsme si připomenuli aktivitu „Semafor“, při které jsme se učili, jak se dají ovládat naše emoce. Děti se však přiznávaly, že s touto technikou ještě neumí pracovat, protože je pro většinu z nich těžké ve chvílích afektu se umět zastavit. Zkusili jsme také přijít na to, jak konflikt vzniká, a došli jsme k závěru, že většinou to začíná malým nedorozuměním, na které se nabalují další a další až do té doby, dokud to někomu nezačne vadit a nezačne konflikt řešit.

V další části hodiny jsme se věnovali praktickému cvičení. Po přečtení příběhu o Stáně a Elišce se děti rozdělily do dvojic a celý příběh si přehrály mezi sebou. V této části se do toho děti tak zabraly, že jsem musela několikrát použít „štronzo“ ke ztišení. Při reflexi se děti postupně vyjadřovaly k situaci v příběhu a sdělovaly to, jak by si přály, aby kamarádství děvčat dopadlo. V mnoha případech došly k závěru, že je lepší, i když velmi těžké, promluvit si mezi sebou narovinu. Některá děvčata pak přiznala, že se

v takové situaci již někdy ocitla a bylo jim líto, že o kamarádství přišla. Vždy se snažila najít cestu k usmíření. Mnoho dětí se přiznalo, že je více mrzí konflikty mezi blízkými kamarády než konflikty s jinými osobami. Někteří se přiznali, že mají strach konflikty řešit a stejně jako Stáňa mlčí. Otázky kolem tématu konflikt děti velmi zajímaly a zaujatě vyprávěly o svých vlastních zkušenostech. Musela jsem diskusi přerušit, abychom se mohli věnovat další části hodiny.

Během další části hodiny děti pracovaly samostatně s pracovním listem. Bylo nutné je zklidnit, protože měly potřebu neustále sdělovat své dojmy spolužákům. Po vyplnění pracovních listů jsme si opět sedli do kruhu a pokračovali v diskusi na téma konflikt. Zajímavá byla část, kdy děti mluvily o tom, zda se dá předcházet konfliktům a zda to umí. Taktičtější a citlivější byla děvčata, která se většinou nepouštěla do konfliktů, které by vedly k fyzickému napadení. Většinou se uchýlovaly k urážkám a pomluvám, které je následně mrzely. U většiny chlapců vztek přecházel do agrese, kdy měli potřebu někoho fyzicky napadnout, vybit si energii při sportu nebo při počítačových hrách. Také tady se chlapci přiznávali k tomu, že nemají daleko k používání vulgárních výrazů a urážek.

Hodina byla velmi zajímavá a bylo vidět, že se děti setkávají s konflikty často a mají potřebu o nich mluvit. Díky tomu, že s touto skupinou pracuji delší dobu, děti neměly ostych o těchto situacích mluvit. Po této hodině za mnou dokonce přišli dva chlapci a poděkovali mi za to, že si díky povídání uvědomili, že nemusí vyvolat konflikt, který měli původně v úmyslu. Díky takovýmto situacím si vždy uvědomím, jak je dobré tyto hodiny etické výchovy praktikovat již na prvním stupni, protože nikdy nevíte, koho můžete oslovit a správně nasměrovat.

11.8 Reálné a zobrazené vzory

Reálné a zobrazené vzory – nabídnout žákům reálné a zobrazené pozitivní vzory a ukázat jim, že i oni mohou pro druhé vystupovat jako pozitivní vzory

Cíl hodiny: Žák se umí identifikovat se svým vzorem

Pomůcky: časopisy, papíry, tužky, nálepky se jmény osobností

Práce s tématem:

Instrukce: *Dnešním tématem budou vzory a idoly. Každý jistě máte někoho, koho obdivujete, kdo je vaším vzorem, idolem. Zkuste sdělit ostatním, co pro vás znamená vzor, idol, popřípadě, kdo jím v současnosti pro vás je.*

Popis činnosti: Začneme pracovat v kruhu, kdy každý řekne, co pro něj znamená jeho vzor, idol. Kdo bude chtít, může říct, kdo je jeho vzorem

Senzibilizace:

Instrukce: *Ted' vyzkoušíme váš postřeh a vaše znalosti. Zahrajeme si na detektivy. Přečtu vám krátký příběh a vaším úkolem bude uhodnout, o jakou osobnost se jedná.*

Je mi čtrnáct let a zrovna prožívám nelehké období. Na plesu jsem se bláznivě zamilovala do mladíka, kterého mi bratranec Tybalt velmi rozmlouvá. Naši rodině se nějak nezamlouvá jeho původ. Snad alespoň vyjde schůzka, kterou domlouvá jeho nejlepší kamarád Merkucio. Doufám, že to neskončí tragicky, to by mě opravdu zabilo.
(Julie)

Nácvik ve třídě: Kdo jsem?

Instrukce: *Tak jsme si vyzkoušeli hádání podle textu. Ted' pro vás nastane těžší část úkolu. Každý dostane na čelo nálepku se jménem jedné známé osobnosti ze světa historie, literatury a umění. Nikdo však nebude znát, či jméno má na čele napsáno. Vaším úkolem se bude pomocí uzavřených otázek (odpovídá se jen ano, ne) doptat na tuto osobnost – dozvědět se, kým jste.*

Popis činnosti: Každý žák obdrží na čelo nálepku, na které je napsáno jméno některé významné osobnosti (dle věku dětí – mladší mohou mít pohádkové postavičky – u prvňáčků, kteří ještě neumí číst, jsou postavičky nakreslené). Děti chodí mezi sebou a pomocí uzavřených otázek se ptají, kdo by mohly být. Kdo uhodne svou osobnost, sedne si zpět na své místo.

Hodnotová reflexe:

- Jak se ti tato aktivita líbila?

- Podle čeho se ti podařilo poznat, kým jsi?
- Jakou známou osobností bys rád byl? Proč?

Nácvik ve třídě: Rozbor časopisu.

Instrukce: *Rozdělíme se teď do skupinek po pěti. Každé družstvo si vybere jeden z těchto časopisů (musíme připravit dostatek vhodných časopisů). Společně vyhledejte v časopisu osobnost, kterou byste chtěli, mohli mít jako váš vzor, idol. Ve skupinkách můžete diskutovat o vašem výběru, proč jste si tuto osobnost zvolili, čím je pro vás zajímavá, v čem vás inspiruje, v čem může inspirovat ostatní.*

Popis činnosti: Žáci se rozdělí do skupin po pěti. Každá skupina dostane do rukou jeden časopis (vybíráme dle věku dětí), ve kterém má za úkol najít jednu osobnost, která je pro ně vzorem nebo je nějak inspiruje. Diskutují o tom ve skupinkách. V závěru této aktivity prezentují své názory ostatním.

Hodnotová reflexe:

- Jak se vám pracovalo ve skupině?
- Bylo těžko vybrat jednu osobnost? Proč?
- Podle jakých kritérií jste tuto osobnost vybírali?

Transfer: **Zkuste se zamyslet, pro koho byste mohli být vzorem vy.**

Komentář k lekci:

Tuto lekci jsem absolvovala se žáky šestých tříd. V úvodní části jsme formou brainstormingu diskutovali nad pojmem idol, vzor. Po počáteční stydlivosti se děti postupně přiznávaly ke svým idolům hlavně ze světa umění a sportu. Děti si pod slovem idol představovaly někoho, podle kterého by chtěly žít, kdo pro ně v něčem vyniká, ať už jsou to nějaké výkony nebo fyzická přitažlivost. U umělců jsou to především mladí zpěváci, kteří jsou právě „na vrcholu“. U děvčat se tyto idoly mění podle toho, „co právě letí“. Nechají se také hodně ovlivnit názorem kolektivu.

V další části jsme si vyzkoušeli znalosti a postřeh ze světa literatury. Děti se pokoušely uhodnout jednu z neznámějších postav – Julii – ze Shakespearova románu Romeo a Julie. Pro některé to bylo hodně těžké, nakonec jsme se ke správné odpovědi

dopracovali. Tato část byla úvodem k další aktivitě, při které děti pomocí uzavřených otázek poznávaly, kým jsou. Jelikož se jednalo o starší děti, využila jsem k tomu jejich znalostí z dějepisu a literatury a při tvorbě nálepek se jmény osobností jsem volila právě ty, o kterých se žáci učí. Pro ty, kteří nemají tyto předměty v oblibě, to byl nesnadný úkol. Přesto tato živější část hodiny děti pobavila a donutila je přemýšlet. Nakonec všechny děti svou osobnost uhodly. Zajímavé bylo, že ve chvíli, kdy jsme tuto aktivitu všichni ukončili, děti ji chtěly znovu opakovat s tím, že si vymění nálepky. Hru jsme ovšem díky časovému limitu neopakovali. Po druhé by to bylo už jednodušší, protože děti získaly přehled o tom, které osobnosti se ve hře vyskytují.

V poslední části hodiny jsme se věnovali hledání vzoru v tisku. Dětem jsem nabídla časopisy Historie, Květy, Čtyřlístek, Svět ženy, přílohu MF – Partneri slavných osobností a noviny Mladá fronta. Děti se rozdělily do skupin, které měly různý počet členů – od dvou do čtyř (zde jsem se odchýlila od původního záměru vytvořit pětičlenné skupiny, a to z důvodu toho, že v menších skupinách se děti lépe shodly na společném vzoru. Některé děti pracovaly i samostatně). V těchto skupinách listovaly tiskem a hledaly v něm osobnost, která by je zaujala natolik, že by ji chtěly mít za svůj vzor. Ve chvíli, kdy se na některé osobnosti shodla celá skupina, musely u vybrané osobnosti vysvětlit a obhájit svou volbu. V této aktivitě jsem chtěla ověřit, jaké osobnosti mohou v tisku ovlivnit naši mládež. Překvapila mě volba žáků, kteří volili osobnosti z různých oblastí, tyto vzory, například J. Gagarin, Z. Pohlreich, M. Streepová, Tutanchamon, M. Curie-Sklodowská, se lišily od původně jmenovaných idolů ze světa showbyznysu. Ve většině případů děti vyzdvihovaly to, že tyto osobnosti něčeho dosáhly, byly v něčem první (příklad: J. Gagarin: *Byl to hrdina a byl prvním ve vesmíru. A já bych chtěl být v životě také v něčem první. Chtěl bych být jako on, protože šel do něčeho, co před ním nikdo neudělal. Byl spravedlivý a odvážný*).⁴⁷ Děti se přiznávaly, že i ony by chtěly v něčem vynikat a být první. V jednom případě, kdy dívka chtěla pracovat samostatně a ne ve skupině, si vzor, který si vybrala, srovnávala se svým otcem (Z. Pohlreich: *Můj táta rád vaří a Zdeněk Pohlreich je podle mě úžasný ve vaření!!! Ráda sleduji Zdeňka, když vaří, je to můj idol. Má krásnou ženu, to se musí ocenit. Je sice přísný ve vaření, ale umí to. Já vaření miluji a taky to umím. Zdeňka vařit určitě*

⁴⁷ Z archivu autorky, Vyučovací hodina etické výchovy ZŠ Bítovská, 2013

*baví a mě taky. On je ve vaření jednička. To můj táta taky a já snad taky. Snad budu skvěle vařit taky jako on.)*⁴⁸ Po této aktivitě jsme ještě v reflexi rozebírali, jaké vzory jim dnešní tisk nabízí a jak by měl takový vzor dnešní mládeže vypadat.

11.9 Pomoc, přátelství, spolupráce

Pomoc, dělení se, přátelství, spolupráce – snažíme se u žáků rozvíjet konkrétní prosociální dovednosti- dávání, pomoc, dělení, přátelství.

Cíl hodiny: Žák dokáže vysvětlit pojem kamarádství.

Pomůcky: Příběh Trosečník, papíry, tužky, balicí papír, pastely, fixy, připravené lístečky s omezením

Práce s tématem:

Instrukce: *Dnes se budeme věnovat tématu spolupráce a přátelství. Zkuste se zamyslet a říct, kdy jste naposled někomu pomohli a s čím.*

Popis činnosti: Začneme pracovat v kruhu a každý řekne, kdy v poslední době někomu pomohl. Zopakujeme si význam slov spolupráce, pomoc, přátelství.

Senzibilizace: Trosečník

Instrukce: *Ted' si přečteme krátký příběh o jednom trosečnickovi. Pozorně poslouchajte a zkuste přemýšlet, kdo byl jeho přítelem.*

Záchranná loď objevila muže, který léta žil na pustém ostrově. Námořníci se ho ptali, jak si tam zachoval zdravý rozum, a trosečník jim vyprávěl: „Když už jsem málem šlel ze samoty, náhle jsem našel lidské stopy. Neumíte si představit, jak jsem byl nadšený! Nikdy jsem po nikom netoužil víc než tenkrát po tom neznámém člověku. Hledal jsem ho všude, ale marně. Můj neznámý se skrýval a občas se mi zdálo, že přede mnou prchá. Já jsem ho chápal, asi se mě bál. Psal jsem mu dopisy a věšel je všude kolem. „Tomu, kdo ten dopis najde!“ psal jsem „přísahám, neublížím ti. Chci ti

⁴⁸ Z archivu autorky, Vyučovací hodina etické výchovy ZŠ Bítovská, říjen 2013

*pomáhat a stát při tobě v nouzi. Jsem šťastný, že vůbec existuješ. Budu tvůj nejlepší přítel. Už teď tě mám rád.*⁴⁹

Instrukce: *Ted' udělám malou přestávku. Chtěla bych se zeptat, zda jste poznali přítele našeho Trosečníka?*

Popis činnosti: Žáci sdělují své nápady, kdo je přítelem Trosečníka a proč. Poté dočteme zbytek příběhu.

Jenže celé to byl omyl. Ty stopy byly moje vlastní, chodil jsem po nich jako blázen celé týdny, ale byl jsem na ostrově sám. Když jsem si to přiznal, život pro mě ztratil cenu. Vydal jsem se k moři, že se utopím. Na břehu jsem v písku našel dopis. „Tomu, kdo ten dopis najde,“ četl jsem tam, „přísahám, neublížím ti.“ Jak jsem se mohl utopit, když jsem slíbil, že budu svůj přítel? Byl to nejkrásnější dopis, jaký jsem kdy dostal. Uvěřil jsem si, že se mám opravdu rád.

*Tak jsem do moře neskočil a celý ten čas své samoty jsem přežil. Byl jsem si přítelem, a musím říct, byl jsem dobrý přítel. A když se teď vracím mezi lidi, už vím, že nikdo není doopravdy sám.*⁵⁰

Nácvik ve třídě: Recept na kamaráda

Instrukce: *Vidíte, že v některých situacích jsme si sami nejlepším přítelem. Ale každý z nás má jistě nějakého kamaráda, se kterým si může povídat, hrát, který mu pomůže v těžké situaci. Takový kamarád má asi mnoho pozitivních vlastností a je pro nás v životě důležitý. My si teď zkusíme vytvořit recept na dobrého kamaráda. Jak to uděláme? Zkuste si představit recept na obyčejnou bábovku – bez mouky, vajíček, mléka a dalších surovin by asi nebyla ta pravá. Každý máme ale jiné chutě a používáme pro upečení bábovky jiné suroviny. Zkuste se teď zamyslet, jak by měl váš kamarád vypadat, co všechno by měl mít a umět a sestavte svůj originální recept na dobrého kamaráda.*

Popis činnosti: Každý žák obdrží arch papíru, na který má napsat formou kuchařského receptu vlastní recept na téma: Jaký by měl být můj kamarád. Recept může

⁴⁹ NOVÁKOVÁ, M., kol. *Učíme etickou výchovu*, 2005, str. 108

⁵⁰ NOVÁKOVÁ, M., kol. *Učíme etickou výchovu*, 2005, str. 108

být doplněn ilustrací. Po ukončení psaní se jednotlivé recepty přečtou, ilustrace se prohlédnou formou „tiché galerie“.

Hodnotová reflexe:

- Jak se ti vymýšlel recept na přítele?
- Co musíš udělat, abys takového přítele získal?
- Jak těžké je udržet si přátelství?
- Co musíš udělat proto, abys měl přátele?

Nácvik ve třídě: Omezení malíři

Instrukce: *Už víme, co pro nás znamená přítel, kamarád. Ted' si vyzkoušíme, jak může být důležité kamarádství, když máme v životě nějaké překážky. V tomto případě to budou různá omezení – slepota, nemožnost používat pravou ruku atd. Pomocí losovacích kartiček vás rozdělím do družstev po šesti. Každý v družstvu si vylosuje svoje omezení, podle kterého se bude chovat po celou dobu hry. Úkolem vašeho družstva bude na připravené papíry nakreslit obrázek dle zadaných instrukcí, které vám přečtu.*

Popis činnosti: Žáci jsou rozděleni do družstev po šesti. Každý z žáků si vylosuje jedno omezení (nevidomý, nesmí mluvit, nesmí používat pravou ruku, nesmí používat žlutou barvu, nesmí používat modrou barvu, nesmí používat černou fixu). Každý toto omezení musí dodržovat po celou dobu aktivity. Žáci pak ve skupinách společně dle instrukcí malují obrázek.

Hodnotová reflexe:

- Jak se ti ve skupině pracovalo?
- Jak se vám podařil splnit úkol?
- Jak se ti pracovalo s tvým omezením?
- Jak jste se ve skupině doplňovali?
- Kdo byl ve skupině dominantní?
- Kdo se ve skupině moc nezapojoval?

Transfer: Kamarádství a spolupráce je v životě důležitá. Všímám si, když někdo v mé blízkosti potřebuje pomoc?

Zkušenosti z realizace:

Tuto hodinu jsem uskutečnila se žáky třetí třídy. Téma sloužilo jako podpora tvorby třídního kolektivu. Žáci zde měli možnost rozvíjet spolupráci mezi sebou.

V úvodní části jsme se věnovali brainstormingu na téma „Kdy jsem naposled někomu pomohl“. Žáci uváděli různé druhy pomoci. Nejčastěji to bylo doma mamince s úklidem, nádobím, nákupem. Také se objevovala pomoc spolužákovi s úkoly, půjčování školních pomůcek a pomoc při hledání ztracené věci. V závěru úvodní části jsme si vysvětlili důležitost přátelství a pomoci v různých situacích.

V další části jsme si přečetli krátkou povídku „Trosečník“, kdy po úvodní části děti musely uhodnout, kdo byl přítel Trosečníka. Většina dětí pochopila, že přítelem si byl Trosečník na pustém ostrově sám. Tento článek nás připravil na další činnost, kterou bylo vytvoření receptu na dobrého kamaráda. Ještě před samotným psaním jsme si vysvětlili, jak takový kamarád vypadá, jaké od něj očekáváme vlastnosti, co pro nás vlastně znamená mít kamaráda. Některé děti měly se psaním potíže, protože se neuměly dobře vyjadřovat. Chyběla jim slovní zásoba. Některým dětem dělala problém fantazie – nedokázaly popsat kamaráda jako kuchařský recept. Nakonec se však všem podařilo recept napsat a některým i ilustrovat. I přes počáteční ostych všichni své recepty na závěr přečetli.

Poslední částí hodiny byla aktivita Omezení malíři. Žáci již při hodnotové reflexi minulé aktivity přišli na to, že pokud chci mít dobré přátele, měl bych umět s nimi spolupracovat. Toho jsme využili v následující aktivitě. Děti jsem rozdělila pomocí losovacích kartiček a až na pár výjimek nikdo nebyl proti tomuto rozdělení. Žáci si pak vylosovali jednotlivá omezení, která museli dodržovat po dobu celé aktivity. Zadáním úkolu bylo nakreslit domeček s modrou střechou a žlutými stěnami, s deseti trojúhelníkovými okny, plotem, psí boudou a prasátkem. Dům měl mít i komín a celý měl být zvýrazněn černým fixem. U této aktivity jsem sledovala, zda žáci dodržují pravidla a své handicapy. Musím říct, že se toho zhostili dobře a nikdo se nepokoušel podvádět. Také se mi líbilo, že každá skupina více či méně zapojila všechny členy

do tvorby obrázku. V některých skupinách nevidomým pomáhali vést ruku při kreslení, někde jim dali pastely na vybarvování. U ostatních handicapů si žáci docela poradili. Obrázky se podařily všem skupinám. Po této aktivitě následovala hodnotová reflexe, kde se každý mohl vyjádřit k tomu, jak se mu ve skupině pracovalo, jak je spolupráce důležitá, v čem si můžeme navzájem pomoci.

Na závěr dostaly děti úkol, při kterém si mají všimnout ve svém okolí, jak si lidé vzájemně pomáhají. K tomuto úkolu se vrátíme na začátku další hodiny.

V této výukové lekci se děti střídají v činnostech – sedí na koberci nebo pracují u stolečků. Osvědčilo se mi posílat děti ke stolečkům postupně. Tím se méně narušil průběh aktivit a děti se zbytečně nerozptylovaly povídáním mezi sebou. Při vymýšlení receptu si i někteří mezi sebou radili, což pak vedlo k podobnosti receptů. Nejvíce se líbila aktivita „Omezení malíři“, která byla pro děti živější. Bylo třeba už před touto lekcí sestavit stolky tak, aby děti mohly pracovat ve skupinách a navzájem se nerušily.

11.10 Komplexní prosociálnost

Komplexní prosociálnost - Prosociální chování ve vztahu skupin, solidarita se sociálně slabšími, řešení celospolečenských konfliktů, aktivní účast na prosociálních akcích nestátních organizací.

Cíl hodiny: Žák dokáže dát i přijmout dar

Pomůcky: Papíry, pastely, hudba na podbarvení, šátek,

Práce s tématem:

Instrukce: *Dnes si budeme povídat o dárcích, které dáváme i dostáváme. Zamyslete se a řekněte, kdy jste naposledy někoho obdarovali a čím.*

Popis činnosti: Začneme pracovat v kruhu, kdy každý řekne své jméno a kdy naposledy něco daroval. Po úvodním brainstormingu můžeme žákům připomenout cíl etické výchovy, potřebu spolupráce a empatie.

Senzibilizace: Duhová jiskra

Instrukce: *Ted' si přečteme krátkou indickou pohádku o hledání štěstí. Zkuste se během ní zamyslet, co pro vás štěstí znamená.*

Byla jedna země, kde se žilo velice těžce. Hodně se tam kradlo, ba i vraždilo. A v té zemi kdysi hořel Oheň štěstí a hrál sedmi barvami duhy. Kdo si jím připálil svíci, vnesl radost všude tam, kam padlo její světlo, a kdo si jím zatopil v kamnech, měl doma teplo, pohodu a klid. Jenže oheň skomíral, až zhasl, a pak už bylo hůř a hůř.

Když už život skoro nebyl k vydržení, navštívil král jednu starou vědmu a měl s ní tento tajný rozhovor. „Vědmo, už si prostě nevím rady. Ty jsi chytrá jako liška. Pomoz nějak téhle smutné zemi!“

Vědma přimhouřila úzké staré oči. „A králi, dovolíš mi lhát?“

Pro dobro země jí král dovolil všechno. Vědma měla k lidu tuto divnou řeč:

„Oheň štěstí zhasl, ale zbyla malá jiskra a tu nosí v sobě jeden z vás. Sám to neví, ale snad ji jednou najde a pak se Oheň štěstí znovu rozhoří. Nevím, jestli je to muž anebo žena. Možná je to stařec, možná dítě. Ale pozor! Jestli si ten člověk bude zoufat, jiskra zhasne a potom vám běda, všechny vás opustí štěstí navěky.“

Lidé byli jako ohromení. Od té chvíle o tom neustále přemýšleli. Každý toužil vědět, v kom ta jiskra je.

A stalo se, že žárlivý muž chystal vraždu. Už stál s nožem nad svým spícím sokem, když ho náhle cosi napadlo: „Co když zrovna on má v sobě jiskru? Ta by zhasla – a potom nám běda. Raději ho nechám být.“

A druhého tak hrozně mrzel život, že chtěl skočit do hluboké vody, ale na poslední chvíli si řekl: „A co když ta slova byla o mně? Nesmím si tak zoufat! Třeba mám tu jiskru v sobě právě já.“

A třetí chtěl vyhnat souseda z domu, další zvedal klacek, aby zmlátil dítě... a všem zadržel ruku stejný nápad: „Co kdyby to náhodou byl on?“

Od těch dob se život v zemi změnil. Lidé se k sobě chovali slušně, aby nezhasli duhovou jiskru. Do země se konečně vrátila radost. A pak znovu navštívil král vědmu a

měl s ní tento tajný rozhovor: „Díky, vymyslela sis to skvěle. Ale jaká škoda, že jsi lhala. Že tu není aspoň jeden člověk, který by měl v sobě jiskru štěstí!“

Vědma přimhouřila úzké staré oči: „To víš, králi, že jsem ti trochu lhala. Jeden takový člověk tu není. Tu jiskru má totiž v sobě každý. Ale to jsem přece nemohla říci lidem! Copak by mi to někdo uvěřil?“ (indická pohádka)⁵¹

Nácvik ve třídě: Dramatizace příběhu

Instrukce: *Zkusme si teď představit, že jsme se ocitli v království, které svou duhovou jiskru teprve hledá. O co prosil král vědmu? Co řekla vědma lidem? Jak lidé reagovali? Zkusme si ve skupinkách zahrát situaci, kdy jsme jedním z obyvatelů hledajících jiskru.*

Popis činnosti: Pomocí otázek si zopakujeme základní události příběhu. Žáci vytvoří skupiny po dvou – čtyřech. Každá skupina vymyslí a zahraje situaci, kdy hledá štěstí v sobě nebo v druhém.

Hodnotová reflexe:

- Jak se vám vymýšlel příběh o hledání?
- Podařilo se vám duhovou jiskru najít?
- Co jste si při hledání uvědomili?
- Kdy si myslíte, že v životě potřebujete štěstí?

Nácvik ve třídě: Symbol štěstí

Instrukce: *Štěstí je velice vzácná a neuchopitelná věc. Někdy máme pocit, že ho máme hodně, někdy zase málo. Nikdy ho však nemůžeme chytit do ruky. Každý teď dostanete hrst rýže a jeden barevný papír. Barvu papíru si můžete vybrat. Rýže nám bude symbolizovat neuchopitelnost štěstí. Vaším úkolem bude vytvořit na papír symbol z rýže, který pro vás znamená štěstí.*

Popis činnosti: Každý žák obdrží barevný arch papíru a hrst rýže. Z rýže pak vytvoří obrázek, kterým znázorní svůj symbol pro štěstí. (Můžeme použít při tvoření i

⁵¹ NOVÁKOVÁ, M., kol. *Učíme etickou výchovu*, 2005, str. 85

reprodukovanou hudbu). Děti si vytvoří popisky ke svým obrázkům jako v galerii. Po té následuje výstava obrázků a „tichá galerie“.

Hodnotová reflexe:

- Co pro tebe znamená štěstí?
- Jaký symbol sis pro štěstí zvolil?
- Co děláš proto, abys byl šťastný?
- Co děláš proto, aby byli šťastní lidé kolem tebe?

Nácvik ve třídě: Dárky.

Instrukce: Měli jste si přinést drobnost, kterou jste ochotni darovat. Vyndejte si ten dárek z tašky tak, aby ho nikdo neviděl a postupně jej umísťte pod šátek na stole. Až tam budou všechny dárky schované, bude následovat druhé kolo. Ve druhém kole si každý z vás zpod šátku vytáhne jeden dárek, který mu bude náležet. Každý tak na konci bude jak dárce, tak obdarovaným.

Popis činnosti: Každý si vybere ze své aktovky předmět, který může darovat. Dá ho pod šátek, který je připravený uprostřed místnosti tak, aby nikdo neviděl, kdo co pod šátek dává. Ve druhém kole si pak každý z žáků vytáhne jednu věc, kterou přijme jako dárek. Žáci mohou přemýšlet, kdo je dárce.

Hodnotová reflexe:

- Jak bylo pro vás těžké vybrat věc, kterou máte darovat?
- Jaký to je pocit někoho obdarovat?
- Jaký je to pocit dostat dárek?
- Čím můžeme bližní obdarovat, když nic nemáme?

Transfer: Všimějme si, co udělá radost lidem kolem nás. I malý úsměv může být velký dar.

Zkušenosti z realizace:

Tuto hodinu jsem realizovala se žáky čtvrtých tříd. Téma jsem zařadila před Vánocemi, kdy děti myslí na to, co dostanou pod stromeček, ale i na to, jak a čím obdarují své blízké.

Nejprve jsme v úvodním kole mluvili o tom, kdo koho naposledy čím obdaroval. Děti jmenovaly hlavně své rodiče a kamarády. Někteří dávali dárky k narozeninám, někteří drobné dárečky pro radost, hodně dětí dává také sladkosti svým kamarádům. Někteří si vzpomněli, že se dá obdarovat i radou či úsměvem.

Po úvodním kole, jsme si přečetli pohádku „Duhová jiskra“. Některé děti, zvláště chlapce, rozveselila na počátku věta, že se „...ve vesnici vraždilo.“ Na dotaz, co jim na tom připadalo k smíchu, jsem se dozvěděla, že jim to připomíná některé pohádky v televizi či počítačové hry, kde se z „legrace zabíjí pořád.“ Tato pasáž však pomohla při vytváření scének hledání „Duhové jiskry“. Hodně žáků použilo tyto negativní jevy při ztvárnění hledání. Někteří si vzali i příklady ze současnosti, kdy hráli o tom, že chtějí vzít spolužákovi svačinu, ale neudělají to proto, že by v nich mohla být ta jiskra štěstí. Žáci využívali své fantazie a hraní scének je bavilo. Každý si na sobě mohl vyzkoušet, jaké to je, když se zastaví před tím, než udělá něco negativního druhému. Při hodnotové reflexi žáci došli i k závěru, že pokud se překonají a nedělají „zlo“, cítí se i šťastnější a radostnější a nevznikají další konflikty a nedorozumění s druhými.

Po této živější části jsem zvolila klidnou aktivitu, kdy žáci pomocí rýže tvořili obrázky symbolů štěstí. Každý viděl štěstí v něčem jiném. Někdo vytvořil tradiční symboly čtyřlístek, podkovu, smajlík a srdce. Vznikaly ale i netradiční obrázky, rodina, která vždy pomůže, dárek pro štěstí, kamarádi, duhový plamen, fotbalový míč, slunce v oblacích, duha, zvoneček, kapka štěstí, kolo štěstí (tady jsem viděla vliv reklamy), úsměv, atd. O všech obrázcích jsme měli možnost si povídat. Bylo důležité připomenout pravidla psychické bezpečnosti, neboť děti aktivita zasáhla do hloubky a mluvily často o velmi osobních zkušenostech.

Na závěr jsem díky vánoční atmosféře zvolila krátkou aktivitu „Dárky“, kdy děti už z minulé hodiny věděly, že si mají přinést drobný dárek, který nesmí předtím nikdo vidět. Několik dětí na tento úkol zapomělo, tak jsem měla připravené drobnosti

v zásobě tak, aby počet dárků odpovídal počtu dětí ve třídě. Dárky jsme schovali pod šátek na stole a každý si pak postupně vytáhl jeden dáreček, který si odnesl domů. I když se jednalo o drobnosti, děti byly rády. Každý hádal, od koho mohl být dárek, který obdržel. Kdo chtěl, tak se k dárku mohl přiznat. Některé však zůstaly tajemstvím.

Tato lekce se vydařila. Myslím, že k tomu přispělo i vánoční naladění dětí. Jsem ráda, že jsem zvolila rušnější část aktivit na úvod a postupně se vše zklidňovalo, Žáci si tak lépe uvědomovali význam štěstí a darování.

11.11 Autoevaluace

První lekce etické výchovy jsem začala připravovat s dětmi před dvěma lety. Nejprve se jednalo o jednu třídu, po té následovaly třídy prvního stupně, od letošního roku jsem pokračovala s dětmi z loňských pátých tříd na druhý stupeň, do šesté třídy. Vzhledem k tomu, že se jedná skupiny s počtem žáků 25 – 30 je práce náročnější na udržení pozornosti. Musím, zvláště u menších dětí, často střídát živější – pohybové části hodiny s klidnější částí – senzibilizace, reflexe. Osvědčilo se mi využívat prvků dramatické výchovy – hraní v roli, hraní s bočním vedením. Riziko velkého počtu dětí potom může velmi ovlivnit průběh hodiny. Neklidné a netrpělivé děti stahují pozornost na sebe a tím naruší soustředění ostatních. U dvou čtvrtých tříd, které mají největší počet žáků, se mi podařilo po domluvě s třídními učiteli rozdělit děti do čtyř menších skupin po 15 žácích. S těmito skupinami se pracuje daleko lépe, děti jsou klidnější a mají trpělivost naslouchat při reflexi. V těchto skupinách jsem si ověřila, že děti probírané téma více vnímají a snaží se naučené přenášet i do života (příklad: několik dnů po hodině, kdy jsme probírali zvládání emocí, mi dva žáci přišli poděkovat, že se díky technice „Semafor“ se dokázali ovládnout a zabránili tak vzniku konfliktu se spolužákem).

Pozitivní byla i účast třídních učitelů na hodinách etické výchovy. Díky tomu, jsem mohla při některých aktivitách využít i spolupráci s učitelem při různých motivačních scénkách, při výtvarných činnostech, kdy bylo potřebné zajistit rozdávat materiálu atd. V případě, že jsem na tyto činnosti zůstala sama, hrozilo riziko, že se děti opět odpoutají od probíhající činnosti a bude těžké je znovu namotivovat a zapojit

do aktivity (příklad – tvorba koláží, malba dle hudby). Pokud je žáků mnoho, doporučuji je na reflexi rozdělit na dvě skupiny – jednu si vezme na starost učitel, druhou já. Žáci tak mají možnost se více vyjádřit, menší kolektiv je pro ně příjemnější, mají pocit větší intimity, mohou více reagovat. Tuto možnost jsem využila i v případě, kdy jsem viděla, že je lepší provést reflexi zvlášť s dívkami a zvlášť s chlapci (příklad: aktivita konfliktu Stáňa a Eliška, zajímalo mě, jak reagují dívky a jak chlapci). Závěry z obou reflexí jsme pak porovnali.

Velice důležité bylo na počátku každé hodiny zopakovat nejen domluvená pravidla chování – neskáčeme si do řeči, nasloucháme si, tolerujeme názor druhého, spolupracujeme, ale také pravidla psychické bezpečnosti. I když jsem pracovala s třídními kolektivy, které se znají, trvalo docela dlouho, než jednotlivé děti ztratily ostych vyjádřit svůj názor. Někteří, zvláště chlapci, se snažili zpočátku některé situace převádět v humor a strhávat tím pozornost od tématu. Díky důslednému dodržování pravidel a snahy vytvořit prostor pro citlivé a příjemné prostředí se mi podařilo, že děti nabyly důvěry a ztratily pocit strachu, že se svými odpověďmi ztrapní před spolužáky. Od této chvíle jsem se mohla věnovat aktivitám, které vyžadovaly hlubší sdílení.

11.12 Shrnutí se závěrečnou evaluací

V závěru své práce bych chtěla říct, že jsem velice ráda za využívání dramatické i etické výchovy při práci s dětmi. Když jsem s dětmi začínala, neuměly mezi sebou moc komunikovat, buď se stranily kolektivu, nebo se naopak skrývaly za svou agresivitou. Postupné začleňování různých aktivit etiky s prvky dramatické výchovy, pozorné naslouchání a trpělivost přinesly své ovoce. Dnes můžu říct, že se mnohé změnilo. Při pozorování dětí v jednotlivých aktivitách jsem zjistila:

- děti se postupně naučily lépe zvládat konfliktní situace (zmenšil se počet sporů a hádek)
- naučily se omluvit i odpustit
- jsou vnímavější pro potřeby druhých
- umí pozitivně reagovat na vzniklé situace

- ve skupině vládne dobrá a radostná atmosféra
- děti se dokáží svěřit s osobními problémy vychovateli i sobě navzájem
- v dětech se rozvíjí zájem o umění (divadlo, literatura, výtvarné práce)

Jako příklad mohu uvést několik hodnotících reflexí etické výchovy dětí a učitelů ZŠ, na které pracuji:

... těšilo mě, že jste si s námi povídala, protože jsme se vám mohli svěřit, protože se takhle nikomu svěřit nemůžu jako vám...moc se mi líbilo, jak jsme si hráli na reportéry, protože jsme se u toho naučili přemýšlet... taky se mi líbilo, že jsem se naučila prohrávat (žákyně 2. třídy)

...moc se mi líbila hra se špejlemi, kdy jsem mohl spolupracovat s těmi ostatními. A taky se mi líbilo, jak jsme se bavili o těch slovech „odpusť, promiň, děkuji a prosím“, která dělají zázraky. Ty se nám budou hodit do světa. (žák 2. třídy)

...etická výchova se mi líbila. Byla to příjemná změna vyučování. Nejvíce se mi líbily ty scénky a to, jak jsme měli na čele přilepené lístečky a hádali, kdo jsme. (žák 5. třídy)

...chtěla bych témata související se životem, protože mě to velice zajímá ... (žákyně 6. třídy)

...líbí se mi na tom, že poznáváme třídu nejen zvnějšku, ale i uvnitř. I když jsem se na etiku ze začátku moc netěšila, teď mě moc baví... (žákyně 6. třídy)

...etika je pohodový předmět, ve kterém se učíme slušnému chování. Je to celkem důležitý předmět. Na etice také hrajeme dobré hry a také předvádíme scénky ze života. Paní učitelka nám naslouchá. Je to předmět, na který chodím rád. (žák 5. třídy)

Přínos etické výchovy je jednoznačně v pozitivním ovlivňování postojů a chování člověka. Projekt se v 6. ročníku projevuje ve zlepšení vztahů a spolupráce mezi dětmi v kolektivu, učí je, jak komunikovat s lidmi, uvědomit si odlišnosti mezi lidmi a význam vzájemné tolerance. Děti se učí pozitivně hodnotit sebe i druhé. Forma výuky je interaktivní, hravá, děti ji výborně přijímají a dobře spolupracují ve skupinách. Celkově je projekt etické výchovy významný pro školní práci i běžný život. (třídní učitelky 6. tříd)

Je vidět, že když jsou do výuky začleněny aktivní prvky dramatické i etické výchovy, žáci je vítají a radostněji plní i úkoly, které jim nejsou příjemné. Rozvíjejí tak svou kreativitu a iniciativu při plnění těchto úkolů. Rozvíjí se tím také spolupráce mezi jednotlivými žáky a učitelem.

Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala využitím prvků dramatické výchovy při výuce etické výchovy.

V teoretické části jsem vymezila základní pojmy dramatické i etické výchovy. Prostudováním odborné literatury jsem získala cenné poznatky, které jsem využila nejen při psaní této práce, ale i v praxi. Díky těmto poznatkům, které jsem čerpala zvláště z publikací E. Machkové, K. Bláhové a J. Valenty jsem získala přehled o Dramatické výchově a její roli a začlenění do současného školství. Doplnila jsem tak své zkušenosti z Etické výchovy, ve které jednotlivé prvky výchovné dramatiky používám. V rámci studia těchto výchov, jsem našla společné i rozdílné prvky.

V praktické části jsem se věnovala sestavením metodických listů, ve kterých jsem popsala konkrétní výukové aktivity etické výchovy. Tyto aktivity jsem si ověřila v praxi při práci s dětmi. Se zaujetím jsem připravovala a realizovala výuku etiky pro děti prvního i druhého stupně ZŠ i s využitím prvků dramatické výchovy. Realizace byla přínosná nejen pro mě, kdy jsem si mohla ověřit, že jsem schopná vést třídu a postupně realizovat cíle, které etická výchova přináší, ale také pro posílení sociálního klimatu v jednotlivých třídách. Velkým překvapením pro mě bylo zapojení třídních učitelů do jednotlivých aktivit a jejich snaha o začlenění Etické výchovy do vzdělávacího plánu pro další školní rok. Velice mě zklamalo, že i přes veškeré pozitivní reakce žáků i učitelů nemůže být Etická výchova do výuky zařazena a to nejen díky nedostatku finančních prostředků, ale i díky názoru vedení školy, že tato výuka není potřebná.

Cílem mé práce bylo ověřit si přínos etické a dramatické výchovy do vyučování a volnočasových aktivit dětí ZŠ. Tuto skutečnost jsem si mohla ověřit po dobu mého působení na ZŠ. Při prvních hodinách etické výchovy děti nechápaly, proč jsme si vyprávěly a v rolových hrách zkoušely pozdrav, omluvu, poděkování a další prvky komunikace. Postupem času začaly chápat, že danými aktivitami jsme rozvíjely jejich schopnosti a dovednosti. Děti začaly lépe reagovat nejen při hodnotových reflexích v průběhu výuky, ale také v běžném životě. Zde se projevilo i to, že děti dostávaly domácí úkoly, na kterých musely spolupracovat s rodiči. Někteří rodiče se tak začali

zajímat o výuku etiky. V některých případech se podařilo díky probíraným tématům předejít zbytečným konfliktům mezi dětmi. Celkově se zlepšilo klima ve školním prostředí i vztahy mezi jednotlivými dětmi.

V rámci volnočasových aktivit se rozvinul zájem dětí o hraní divadla. Tuto zkušenost jsem udělala se dvěma třídami, které mi byly svěřeny ve školní družině. Děti nejprve využívaly připravené texty známých pohádek, které se s pomocí bočního vedení pokoušely dramatizovat a předvést svým spolužákům. Po nějaké době si již pohádky samy vymýšlely a vtahovaly do hry další. Hraní divadla opět podporuje spolupráci dětí ve třídě, ale i spolupráci a zájem rodičů o to, co děti ve volném čase dělají.

Celkově musím říct, že Etická výchova s prvky výchovné dramatiky měla pozitivní vliv na:

- posílení pozitivního klimatu v jednotlivých třídách i škole
- posílení vztahu mezi učitelem a žáky (budování důvěry)
- zlepšení spolupráce mezi rodiči, dětmi a učitelem (komunikace, pomoc)
- zlepšení spolupráci mezi jednotlivými učiteli
- snížení počtu konfliktů, zlepšení jejich řešení (bez agrese)

Literatura:

BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: ARTAMA, 1996. ISBN 80-7068-070-9

CÍLKOVÁ, E., HŘÍBKOVÁ, I. *Děti hrají divadlo*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-044-5

ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. ISV: Praha, 1996. ISBN 80-85866-15-3

ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1980. ISBN 14-225-87

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4

HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3

KOLEKTIV AUTORŮ. *Etická výchova pro základní a střední školy*. Praha: Luxpress, 2005. ISBN 80-7130-122-1

LENCZ, L., KRIŽOVÁ, O. *Etická výchova*. Praha: Luxpress, 2000. ISBN 80-7130-091-8

MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: AMU, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9

MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy*. Praha: NIPOS, 2011. ISBN 978-80-7068-250-0

MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: NIPOS, 2007. ISBN 978-80-7068-207-4

MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ, O., RODRIGUEZOVÁ, V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*, Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4

MOTYČKA, P., VANĚK, P., VANĚK, D., BARTOŇKOVÁ, H. *Psychologická čítanka*. Olomouc: Vzdělávací nadace J. Husa, 2002. ISBN neuvedeno

NAKONEČNÝ, M. *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář, 1995. ISBN 80-85255-74-X

NOVÁKOVÁ, M., kol. *Učíme etickou výchovu*. Praha: Luxpress, 2005. ISBN 80-7130-126-4

OLIVAR, R., R. *Etická výchova*. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 1992. ISBN neuvedeno

PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-353-6

PIKE, G., SELBY, D. *Globální výchova*. Praha: Grada, 1994. ISBN 80-85623-98-6

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4

ŘÍČAN, P. *Psychologie*. 3. vydání, Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-560-8

TOMÁŠEK, F., K. *Pedagogika*. Brno: Niwobaka, 1992. ISBN 80-901294-0-4

VALENTA, J. *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*. Praha: ISV, 1999. ISBN 80-85-866-06-4.

VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1865-1

VALENTA, M. *Dramaterapie*. 4. vydání, Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3851-2

VALÍŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9

VOPEL, K., W. *Skupinové hry pro život 2*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-352-9